

جامعة مؤتة
كلية الدراسات العليا

اتجاهات الأطفال نحو حقهم في المشاركة والحماية: دراسة على عينة من طلبة المدارس في لواء القصر

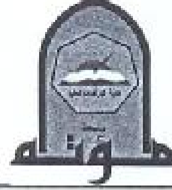
إعداد الطالبة
إزدهار تركي الضرابعة

إشراف
الأستاذ الدكتور عبدالعزيز الخزاعلة

رســـالة مقـــدمـــة إلى كلية الـــدراسات العليـــا
استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في
قسم علم الاجتماع - تخصص علم الجريمـــــة

جامعه مؤتة، 2015

بسم الله الرحمن الرحيم



جامعة مؤتة
كلية الدراسات العليا

MUTAH UNIVERSITY
College of Graduate Studies

قرار إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالبة ازدهار تركي الضرابعة الموسومة بـ:

اتجاهات الاطفال نحو حقهم في المشاركة والحماية : دراسة على عينة من طلبة المدارس في لواء القصر

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في **علم الجريمة.**

القسم: علم الاجتماع.

	التوقيع	التاريخ	
د. عبدالعزيز علي الخزعلي		٢٠١٥/٧/٢٩	مشرفاً ورئيسا
د. محمد عبدالكريم الحوراني		٢٠١٥/٧/٢٩	عضواً
د. مراد عبدالله المواجدة		٢٠١٥/٧/٢٩	عضواً
د. ولاء عبدالفتاح الصرايرة		٢٠١٥/٧/٢٩	عضواً

عميد الدراسات العليا

د. علي الضمور



مؤتة – الكرك – الاردن
الرمز البريدي : ٦١٧١٠
تلفون : ٠٣/٢٣٧٢٣٨٠-٩٩
فرعي 5328-5330
فاكس 375694 ٠٣/٢
البريد الالكتروني
الصفحة الالكترونية

dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo

MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 5328-5330
FAX:03/ 2375694
e-mail:
http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm

الإهداء

بدأنا بأكثر من يد، وقاسينا أكثر من هم، وعانينا الكثير من الصّعاب، وها نحن والحمد لله نطوي سهر الليالي، وتعب الأيام، وخلاصة مشوارنا مهديةً هذا العمل إلى فلذات كبدي، وفرحة عمري أولادي:

تاج وعبدالله.

أهدي هذا العمل المتواضع.

ازدهار تركي الضرابعة

الشُّكر والتَّقدير

أتقدَّم بالشُّكر إلى الأستاذ الدكتور الفاضل عبد العزيز الخزاعلة المشرف على هذه الدراسة الذي منحني وقته وجهده وملاحظاته القيِّمة، فله منـــي كـــل الاحتـــرام والتقدير.

كما أتقدم بالشُّكر إلى أعضاء لجنة المناقشة لما قدَّموه لي مـــن التوجيهـــات والإرشادات التي ساهمت في إثراء الدراسة الحالية.

كما أتقدَّم بجزيل الشُّكر إلى كل من قدَّم لي المساعدة من أجـــل إتمـــام هـــذه الدراسة.

ازدهار تركي الضرابعة

فهرس المحتويات

الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

الملخص

اتجاهات الأطفال نحو حقهم في المشاركة والحماية: دراسة على عينة من طلبة المدارس في لواء القصر

إزدهار تركي الضرابعة

جامعة مؤتة، 2015م

تهدف هذه الدراسة إلى بيان "اتجاهات الأطفال نحو حقهم في المشاركة و الحماية :دراسة على عينة من طلبة المدارس في لواء القصر"، حيث بلغ عدد أفراد العينة (687) طالب وطالبة.

وقد بينّت نتائج الدراسة أن المستوى العام لمستوى المشاركة جاء بدرجة مرتفعة، كما أظهرت النتائج أن المستوى العام لمعوقات المشاركة قد جاءت بدرجة متوسطة، كما بينّت الدراسة أن المستوى العام لإسهام المؤسسات في تنمية المشاركة لدى الأطفال قد جاءت بدرجة متوسطة، وأظهرت النتائج أن الحماية المتحققة للأطفال قد جاءت بدرجة مرتفعة، وأظهرت النتائج أن مستوى معرفة الطلبة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية لهم قد جاءت بدرجة متوسطة، ووجود علاقة طردية بين مستوى المشاركة المجتمعية للأطفال و"مستوى الحماية المتحققة لهم"، ووجود علاقة طردية بين مستوى إسهام المؤسسات المجتمعية في تعزيز المشاركة و"مستوى الحماية المتحققة لهم". ووجود علاقة عكسية بين معوقات المشاركة في المؤسسات المجتمعية و"مستوى الحماية المتحققة لهم". وأظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة ومعوقات المشاركة المجتمعية لدى الأطفال والمتغيرات الديمغرافية. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمؤسسات في تنمية المشاركة المجتمعية لدى الأطفال والمتغيرات الديمغرافية. كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معرفة الطلبة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية والمستوى التعليمي للأب.

كذلك تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين " مستوى الحماية المتحققة للأطفال من المشاركة المجتمعية" تعزى لمتغير لكل من متغير (الترتيب الولادي، المستوى التعليمي للأب ، متغير الجنس). كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى الحماية المتحققة للأطفال من المشاركة المجتمعية و متغير الجنس. وأظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الحماية المتحققة للأطفال من المشاركة المجتمعية والتي تعزى لاختلاف متغيرات (الصف الدراسي، مستوى التحصيل الدراسي، عدد أفراد الأسرة، تعليم الأم، عمل الأب، عمل الأم، الدخل الشهري للأسرة) .

وخلصت هذة الدراسة الى التوصيات التالية: زيادة وعي الأطفال بحقوقهم التي نصت عليها اتفاقية عام 1989، وزيادة فرص مشاركة الأطفال في المؤسسات الإجتماعية وتدريبهم على الحوار البناء، والاهتمام بوسائل الإعلام والتركيز على قضايا الطفل، وزيادة البحوث التربوية التي تتعلق بتحقيق مبدأ المشاركة .

Abstract

extent of participation of the students in the social institutions in order to achieve protection for them in the district of Al-Qasr

Ezdhar Turki Aldarabeh

Mutah University, 2015

This study aims at identifying the extent of participation of the students in the social institutions in order to achieve protection for them in the district of Al-Qasr. The study sample consisted of (770) male and female students.

The study results showed that the general level of participation was high. The study results also showed that the general level of participation obstacles was moderate. The study results showed that the general level of the institutions contribution in promoting participation among children was moderate. The results revealed the achieved level of protection for children was high and that the level at which the students know the dimensions of children rights and their importance in achieving protection for them was moderate. The results indicated that there is a positive correlation between the level of community participation by children and the achieved level of protection for them. The results indicated that there is a positive correlation between the level of community institutions contribution in promoting participation as well as the achieved level of protection for them, while there is an inverse correlation between the participation obstacles in the community institutions and the level of protection for them. The results showed that there are no statistically significant differences between the study sample individuals and the obstacles of community participation among the children as well as the demographic variables. Also, there are no statistically significant differences for the institutions in promoting the society participation among the children as well as the demographic variables. While the results showed that there are statistically significant differences between the students' awareness of the dimensions of the child's rights and its importance in achieving the protection and the educational level for the father.

The results revealed that there are statistically significant differences regarding the level of protection for the children on the community participation attributed to the variable of birth position. There are also statistically significant differences regarding the level of protection for the children based on the community participation attributed to the variable of educational level of the father. There are also statistically significant differences regarding the level of protection for the children based on the community participation attributed to the variable of gender. While There are no statistically significant differences regarding the level of protection for the children based on the community participation attributed to the variation in variables of(grade level, academic achievement level, family individuals number, the mother's educational level, the father's job, the mother's job, the family monthly income).

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

شهدت المجتمعات نقلة حضارية وإنسانية وتحقيق نهج تنموي يرتكز على سياسات وإستراتيجيات واتخاذ مبادرات عديدة ومتنوعة، من أجل إزكاء جودة الحياة للفرد والأسرة لأنه الركيزة الأساسية للنهضة والتقدم، وهو أساس التنمية الإنسانية ورفع مستوى الحياة وتحسينها وزيادة فرصه في الحياة، وذلك باستهداف جميع أطراف المجتمع وعدم إقصاء أي طرف فيه، بغض النظر عن حجمه ومدى فاعليته في البنى الاجتماعية من أجل استكمال عجلة التنمية التي تستهدف جميع البشر في عمليات التنمية المستدامة –مجتمع المعرفة والتنمية المستدامة- ودورها في صناعة حياتهم، ولذلك اهتمت المجتمعات في تحقيق مزايا تنافسية لأفرادها ومؤسساتها ما يعتبر دالة حقيقية لكفاءة المجتمع وصحّته الاجتماعية وضمان حركة تقدمه للمستقبل (عبدالفتاح2010، ص23).

لقد تنامى هذا الاهتمام خاصة منذ العقد الأول من القرن الحادي والعشرين في مبادرات مؤسسية لتحقيق الخدمات وتقديم الرعاية العقلية والنفسية والاجتماعية وخلق فرص أمام الأجيال القادمة وتوفير الاحتياجات الأساسية للفئات المهمة في المجتمعات بما في ذلك الأطفال، حيث تم مناشدة هيئة الأمم المتحدة ومنظماتها لتبني نهج تنموي يرتكز على المعايير الدولية التي أرستها مواثيق حقوق الإنسان، وتطبيق أحكام الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل عام 1989 (طلافح، 2011، ص18).

حيث أكدت المواثيق الدولية على أهمية حماية الأطفال ورعايتهم وصيانة حقوقهم ولاسيّما وهم في مقدمة الضحايا والمضطهدين في عالم الحروب والنكبات والكوارث الأرضية والمجاعات، سواء في المجتمعات الناهضة أم النامية، ولذلك وجب على كافة المعنيين بأمور الطفل –أفراد ومؤسسات- أن يقدموا العناية الخاصة لهذه الفئة، ولاسيما زيادة الفرص المتاحة لهم في الأنشطة وصنع القرار والمشاركة لأنها حق أساسي ضمنته اتفاقيات حقوق الطفل؛ فهم يشكلون (60%) من سكان

الوطن العربي، فهو بأغلبيته مجتمع يافع، ولذلك يتوجب لكل من يتطلع لمستقبل مختلف للوطن العربي ولتحقيق الاندماج الاجتماعي والوطني وتوسيع فرص التنمية المستدامة والنماء لأطفالنا لا بد الاهتمام بنواته الصلبة خوفاً من أن تتعرض للتهميش أو التهشيم، ولذلك لا بد من إرساء مبدأ المشاركة كسلوك حقيقي وجعلها ثقافة راسخة من أجل بناء مجتمع ديمقراطي يقوم على المواطنة والمشاركة وحوار الطرف الآخر دون تعصب وإدارة الاختلاف وتحقيق التوافق الاجتماعي من خلال الجهود في جميع الجوانب في حياة الطفل ودعوة جميع الشركاء والمعنيين والعاملين في مجال الطفولة إلى تكاتف الجهود من اجل خلق بيئة وفرص من أجل مصلحة الطفل مبني على الحقوق المتكاملة له، ولذلك لا بد من توفير الحماية والدعم لهم مبكراً ووضع الخطط والدراسات العملية، وإقرار التوصيات في كل ما يهيئ لهذه الفئة الكبيرة لأخذ دورها في بناء مجتمع الحداثة والرفاه والمواطنة الصالحة من خلال مؤسسات المجتمع المدني والحكومات، والجهات المانحة والداعمة لتطوير إستراتيجيات للعمل على ترجمة فلسفة ومفاهيم حقوق الأطفال في المشاركة إلى واقع يعيشه الأطفال والمجتمع بصدق وفاعلية، واتخاذ معايير وضمانات جودتها واستدامتها، لأن مشاركة الأطفال وسيلة يمكن من خلالها تحقيق الحقوق الأخرى وتيسير تحقيقها (طلافح 2011، ص24).

ولقد انعكس الاهتمام العالمي بقضايا مشاركة الأطفال على تنامي الاهتمام بهذه القضايا بالمجتمع العربي، من خلال مشاركة الدول العربية في إطار هيئة الأمم المتحدة إنجاز نصوص الإعلان العالمي لحقوق الإنسان وإصدار ميثاق عربي لحقوق الأطفال، فإذا ما استطعنا وعلى المدى القريب أن ننتج بإشاعة هذه الثقافة والنظرة الجديدة للطفل من قبل المجتمع، توجب علينا جميعاً –أفراداً ومؤسسات- الإصغاء لآرائهم واحترامهم مثل الكبار؛ فالمشاركة من أهم المبادئ لمصلحة الطفل مع ضمان حمايته من الخطر، وممن ينتهك ذلك الحق، ويمكن تعزيز المشاركة للطفل من خلال الاستماع لهم وانخراطهم في الحياة والمشاركة منذ الصغر لأن العناية والرعاية بهم من جميع الجوانب العقلية والنفسية والاجتماعية هو أحد أركان التنمية المستدامة وهو ركن أساسي فيها والخروج من هيمنة عالم الكبار عليهم

والتخطيط ودراسة الأمور التي تتعلق بالطفل تكون بمشاركته والاستماع له مع تقديم الشرح الكافي للطفل لتكوين وجهة نظر حول كافة أموره (العالم والذات) والتعبير عنها بالطريقة الصحيحة، آخذين بعين الاعتبار عمره ومستوى تطوره والتعرف على الوثائق التي تتعلق به (أبو رياش، 2006، ص221).

ولأن المشاركة ضرورة حياة وأسلوب وبما أنها لها عدة معانٍ وآفاق ترتكز على رؤية المستقبل بدلالة الحاضر، فهي مستقبل الديمقراطية والمواطنة الحقيقية وتكون ممارستها على أساس المعرفة والمهارات والكفايات الشخصية والاجتماعية، وما ينطوي على المشاركة ذاتها من ارتقاء بالطفولة من حماية وتنمية من خلال مشاركة الأطفال مع الأطفال ومشاركة الأطفال مع الكبار، فهي ضرورة حياة وأسلوب حياة داخل المؤسسات وبين المؤسسات المعنية بحياة الأطفال من أجل تحسين نوعية الحياة للأطفال ولمؤسساتهم، والتركيز على أن المشاركة هي روح مجتمعية عامة تتغلغل في كل النسيج الاجتماعي والثقافي للمجتمع وفي المناخ السائد فيه معرفةً وعملاً وجدانياً، فلا بد من تنشيط رؤية ودعم قضايا مشاركة الأطفال في المجتمعات العريقة ووضع التشريعات الثقافية والاجتماعية والتربوية والصحية للعمل بتحقيق وتفعيل مشاركة الأطفال وكسب التأييد لمشاركتهم واتخاذ المبادرات وبناء الآليات لتحقيق مشاركة صادقة وفاعلة للأطفال وتفعيل دور الحكومات والمجتمع المدني ومؤسساته وفي جميع المجالات لكفالة حقوق الطفل في المشاركة في إطار اتفاقية حقوق الطفل.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

يُعدّ مفهوم المشاركة حقاً أساسياً للأطفال ضمنته اتفاقيات حقوق الإنسان، وهي قضية بحاجة للبحث باعتبار فئة الأطفال أعلى معدلات الفئات العمرية من إجمالي السكان، ولا بُدّ من الاهتمام بهذه الفئة الواسعة من حجم المجتمع بالمشاركة؛ كونها حق أساسي مهم لبناء مجتمع متوازن بعيد عن الانحرافات والاضطرابات الاجتماعية، وتوفير الظروف الاجتماعية المناسبة وتدعيمها، وتوفير الاحتياجات التي تضمن هذا الحق، وبالتالي إيجاد طفل قوي قادر على التعامل مع هذا المستقبل،

والتفعيل الحقيقي لممارسة حق المشاركة في صناعة حياته، ومواجهة تقلبات الحياة، خصوصاً في عصر العولمة، ومواجهة الثقافات الغربية ومحاورتها على أساس ديمقراطي، حيث إنها مرحلة تتبلور فيها الشخصية؛ فأطفال اليوم هم شباب الغد، وبذلك يبرز الجانب المهم في تعزيز مفهوم المشاركة الواسع في كل ما يختص بحياة الطفل وتنمية جميع الجوانب النفسية والاجتماعية، والاستماع لهم والإصغاء لآرائهم، وبذلك نرسم إلى حدّ كبير توجهات هذه الفئات ومصيرها ودورها الفعّال في تحقيق التنمية المستدامة، وموقف الطفولة من ذاتها ومن المجتمع في مراحل لاحقة.

إنّ مفهوم المشاركة لا يزال يحبوا في مجتمعاتنا العربية رغم أنّ البعض ينظر واهماً أو متعمداً عن شيوع مفهوم المشاركة في مجتمعاتنا، ويعتقد أن المشاركة في مظاهر الحياة اليومية من العزاءات والأفراح هي مشاركة، ويخلط بين مفاهيم قبلية أو دينية، وإنّما هي مجرّد مظاهر حياتية لا تعني جزء من عملية المشاركة في الشؤون العامة (مرزوق، 2010).

وتبقى المشكلة أنّ المجتمع العربي تغيب عنه مقوّمات المشاركة بشكل عام، والأطفال بشكل خاص، ويبقى المطروح هو توسيع دائرة متّخذي القرار، حيث أنّ الديمقراطية –بالمفهوم الليبرالي- لا تحل إشكالية المشاركة، على اعتبار أنّها مفهوم تمثيلي يقوم على الإنابة وتستفيد منه قطاعات كبيرة من المجتمع، ويطرح ذلك العلاقة بين الديمقراطية والمشاركة، كما يرى البعض أنّ الخطاب الرسمي للدول العربية يتبنّى منطق الحقوق، فكيف نحوّل الفكر من شعار إلى ممارسة يومية؟ وهل حاولنا تحفيز الأطفال لتطبيق ما نعطيه من مفاهيم وأفكار إلى ممارسة؟ يستطيع تطبيقها في حياته؟ وتحسين علاقته بالبناء المؤسسي من خلاله؟ فلا بد من أن نبدأ خطوة بخطوة من خلال اختيار أحد الحقوق، ونصمم له برنامجاً خاصاً ندعوه إليه لتطبيقه، فما زالت الحكومات مثلاً أن تضع الميزانية الخاصة بالمؤسسات التعليمية، وفي الوقت نفسه تعيين الخريجين ومنحه تراخيص لمزاولة مهنته؛ فالمؤسسات بالمفهوم التقليدي غير قادرة على بناء عمل جماعي حقيقي في اتخاذ القرارات وعند تقديم الخدمات للمستفيدين منها (ملاوي، 2008: ص255-275).

وبناءً على ما سبق تحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما اتجاهات الأطفال نحو حقهم في المشاركة والحماية في لواء القصر من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة ؟

السؤال الثاني: ما معوقات المشاركة المجتمعية لدى الأطفال في لواء القصر من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة ؟

السؤال الثالث: ما مستوى إسهام المؤسسات المجتمعية في تنمية المشاركة المجتمعية لدى الأطفال في لواء القصر من وجهة نظر أفراد عينة ؟

السؤال الرابع: ما مستوى الحماية المتحققة للأطفال في لواء القصر من المشاركة المجتمعية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟

السؤال الخامس: ما مستوى معرفة الطلبة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية لهم من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟

السؤال السادس: هل يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين " مستوى المشاركة المجتمعية للأطفال في لواء القصر" و "مستوى الحماية المتحققة لهم"؟

السؤال السابع: هل يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى " إسهام المؤسسات المجتمعية في تعزيز المشاركة " و "مستوى الحماية المتحققة لهم"؟

السؤال الثامن: هل يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين "معوقات المشاركة في المؤسسات المجتمعية" و "مستوى الحماية المتحققة لهم"؟

السؤال التاسع: هل يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين " مستوى معرفة الطلبة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية " و "مستوى الحماية المتحققة لهم"؟

السؤال العاشر: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو " مستوى المشاركة المجتمعية لدى الأطفال " والتي تعود لاختلاف خصائصهم النوعية والأسرية؟

السؤال الحادي عشر: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو محور " معوقات المشاركة المجتمعية لدى الأطفال " والتي تعود لاختلاف خصائصهم النوعية والأسرية؟

السؤال الثاني عشر: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو محور " إسهام المؤسسات المجتمعية في تنمية المشاركة المجتمعية لدى الأطفال " والتي تعود لاختلاف خصائصهم النوعية والأسرية.

السؤال الثالث عشر: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو محور " معرفة الطلبة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية ؟

السؤال الرابع عشر : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى الحماية المتحققة للأطفال من المشاركة المجتمعية " والتي تعود لاختلاف خصائصهم النوعية والأسرية؟

3.1 أهمية الدراسة

تُعدّ مشاركة الأطفال تعبيراً صادقاً عن حقيقة نموّهم؛ فهم ليسوا مستقلين سلبيين يعولهم الكبار بالرعاية والحماية، بل واعتبارهم مشاركون فاعلون وفعّالون في حياتهم، لهم حقوقهم التي تؤولهم لكي يندمجوا ويتدربوا على اتخاذ قراراتهم حسب قدراتهم النامية، وتظهر مشاركة الأطفال في العديد من المزايا الإيجابية التي تتعدى إلى أكثر من مجال في عالم الطفل والمجتمع المحلي والأسرة والرفاق وكل المنظومة المجتمعية، ومن هذه المزايا والمكاسب الإيجابية:

1. تحقق المشاركة أهداف التربية: تساهم المشاركة في إبراز شخصية الطفل ومواهبه وقدراته، وذلك من خلال تنمية الجوانب البدنية والعقلية لدى الطفل، وما يوفره الجميع من التحقق الأمثل للنمو، وإعداد التوجيه والإرشاد المناسب لدى ممارسة حقوقهم بما يتناسب مع إمكانياتهم.
2. المشاركة تحمي الأطفال: توفّر المشاركة الحماية من خلال تزويد الأطفال بما يحتاجونه من معلومات ومهارات تنمي قدراتهم، واستخدام إستراتيجيات توفّر لهم التحصين الدفاعي والحماية الذاتية، وتعزز نضجهم الاجتماعي، فكلّما عبّر الطفل عن مخاوفه وشكوكه كلما نقص خطر التعرض للخطر من قبل المحيطين به من الكبار، ولأنهم فئة مستهدفة وأكثر عرضة لسوء

المعاملة والعنف، فلا بدّ من مشاركتهم وإكسابهم آليات مأمونة وممكنة لمواجهة العنف والإساءة التي يمكن أن يتعرض لها .

3. تعزّز المشاركة شخصية الطفل وتمنحه الثقة بالنفس: فهي تنمي الجوانب العقلية والبدنية إلى أقصى حد، وتمنحه المهارات والمعرفة التي يستخدمها الطفل في التعبير عن اهتمامه وهمومه، مما يعزز شخصيته ونموّه.
4. خلق مجتمعات ديمقراطية: تُعدّ المشاركة مدخل للتنمية وتحقيق المواطنة الفعالة، وذلك من خلال الإسهام المباشر في التعبير عن اهتماماتهم، مما يخلق حكومات أكثر انفتاحاً وشفافية وديمقراطية.
5. المشاركة تعني إحترام الآخر: فهي أسلوب يتميز بالاهتمام بحقوق الآخرين من خلال محاورته والتفاوض معه بدلاً من الصراع، فيتعلّم الأطفال كيف يحترمون أداء الآخرين وحقوقهم كقيم وعي وممارسة، فهي عملية تبادلية وليست أنانية، فلا بد من اعتبارها أسلوب حياة.

بناءً على ما سبق يمكن تحديد أهمية الدراسة في الآتي:

1- تسليط الضوء على موضوع على قدرٍ كبيرٍ من الأهمية بحيث تشكل المشاركة والحماية أنموذجاً جديداً؛ لأن المشاركة تعني الحماية وهي محصلة للتنمية المستدامة، لها آلياتها وقواعدها وأساليبها، لتكريس علاقة جدلية بين المشاركة والحماية، وهنا يبرز دور (الحاضنة الاجتماعية والحقوقية القانونية) لحماية الطفل، وحقوقه، وتكريس هذه الحقوق من أجل تعميق مفهوم المشاركة لهذه الفئة المهمة والتي تدفع دائماً ثمن أيّة هزّات وخضّات اجتماعية.
2- إنّ حق المشاركة وتفاعل الأطفال مع العالم الداخلي والخارجي في صميم عملية نموّهم وارتقائهم، وهي ضرورة حياة، فالطفل يتقدم من خلال التفاعل الفريد مع المجتمع والثقافة، وإزكاء للطفولة، وإظهار لجوانبها، وتحقيق معنى الحياة لدى الأطفال.
3- نشر ثقافة المشاركة للأطفال في المجتمع بصفة عامة، وتدريب الأطفال على ممارستها داخل الأسرة والمجتمع؛ لأنّ الأطفال يبدون حاجة رئيسة إلى أن

يكون لهم دور وحضور ومهام ومسؤوليات يتشاركون بها مع مجتمع الأقـــران أو الكبار من أجل تحقيق الذات لديهم .

4- يستطيع الأطفال مهما كانوا صغاراً على تكوين آرائهم في جميـــع مجـــالات حياتهم من الأسرة والمدرسة وجميع مجالات السياسة الحكومية، فهـــذا الحـــق ينطبق على جميع الأطفال؛ لأنهم مشاركون فاعلون.

5- رفع وعي الأطفال والجهات المحيطة بحقوق الطفل بالمشاركة مـــن خـــلال البرامج والسياسات والإستراتيجيات التي تـــضعها، فهـــذه الحقـــوق ملزمـــة كالقانون، فمبدأ المشاركة أحد المبادئ الأربعة التي ترتكـــز عليهـــا الاتفاقيـــة الدولية لحقوق الطفل، وخصوصاً إعداد أطفال العرب مستقبل يتغير بـــسرعة كبيرة ويتقدم ويتطور تطوراً سريعاً.

6- لا يمكن حماية الأطفال إلا عند مشاركتهم والاستماع إلـــيهم والتعبيـــر عـــن آرائهم وفهم مشاكلهم واستشارتهم وعدم الاستهزاء بآرائهم وأخذها مأخذ الجدّ.

7- هنالك الكثير من الدراسات التي اهتمت بحقوق الأطفال، ولكن لم تخص بحق المشاركة ودورها في تحقيق الحماية للأطفال.

4.1 أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف، والتي يمكن إجمالها في النقاط التالية:

1- التعرف اتجاهات الأطفال نحـــو حقهـــم فـــي المـــشاركة والحمايـــة ودور المؤسسات الاجتماعية في القيام بدورها لتفعيـــل دور المـــشاركة للأطفـــال (الأسرة، المدرسة، هيئات رسمية ومنظمات غير حكومية).

2- التعرّف على الأبعاد والمجالات المختلفة لمشاركة الأطفال (بـــدنياً، ذهنيـــاً، مهارات وسلوك باختلاف الجنسين).

3- التعرّف على المعوّقات التي تحدّ من قيام المؤسسات الاجتماعيـــة بمهامهـــا لتفعيل دور المشاركة (معوّقات ثقافية، اجتماعية، قدرات، إمكانيات وتأهيـــل الكادر وتوعيته).

4- استخلاص بعض النتائج العملية التي يمكن أن تغيّر في أهمية مشاركة الأطفال في وضع القرار وزيادة الثقة لدى الأطفال بأنفسهم لأن المشاركة تعني الحماية.

5.1 المفاهيم الإجرائية :

الاطفال: هي تلك الفترة المبكرة من الحياة الإنسانية وهي مرحلة يعبر عليها الفرد من النضج الفسيولوجي والعقلي والنفسي والاجتماعي والخلقي والروحي والتي تتشكل خلالها حياة الإنسان ككائن اجتماعي.

ووفقا لإتفاقية حقوق الطفل التي تنص في المادة (1) " يعنى بالطفل كل انسان لم يتجاوز الثامن عشر مالم يبلغ سن الرشد قبل ذلك بموجب القانون المطبق علية ".

المؤسسات الاجتماعية: هي هيئات أو منظمة تقوم على تحقيق أهداف محددة يكون لها بناء تنظيمي يحدد العلاقة بين العاملين داخل المؤسسة والمؤسسة داخل المجتمع.

المشاركة: هي إحدى المبادئ الأربعة الأساسية التي نصت عليها الإتفاقية الدولية لحقوق الطفل عام 1989م. وتهدف إلى تمكين الأطفال على اتخاذ قرارات وتكوين آراء خاصة بهم وذلك من خلال تزويدهم بالمعلومات اللازمة لتنمية تفكيرهم وشخصيتهم لتكوين وجهة نظر واتخاذ القرارات المناسبة وتمكينه من التعبير عن آرائه بكل حرية وثقة بنفسه دون الخوف من الكبار أو أية قيود ثقافية واجتماعية.

الحماية: هي قدرة الأطفال عن التعبير عن آرائهم في جميع الأمور المتعلقة بهم من إجراءات قضائية وإدارية لمواجهة جميع أنواع الإساءة التي يتعرض لها الأطفال من عنف وتمييز واستغلال بجميع أنواعه وذلك من خلال ترسيخ حقوقهم ونشرها والعمل بها بجميع المؤسسات التي يشارك الطفل فيها من تخطيط وتنفيذ وتقييم للبرامج المقدمة للأطفال.

6.1 حدود الدراسة:

يمكن تعميم نتائج الدراسة في ضوء المحددات الآتية:

المحدد المكاني: لواء القصر – محافظة الكرك.

المحدد البشري: الأطفال في المؤسسات الاجتماعية التابعة للواء القصر في محافظة الكرك.

المحدد الزماني: تطبيق إجراءات الدراسة خلال العام 2015/2014.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري:

الطفولة

الطفل في اللغة هو المولود حتى البلوغ. (لسان العرب، 1990).

ليس من اليسير وضع تعريف جامع لتعريف الطفولة لأنها مراحل متداخلة ومتصلة، لأن حياة الإنسان وحدة متصلة، فمنها تعريف الطفولة من وجهة نظر علماء النفس والنمو وطب الأطفال بأن الطفولة تقتصر على سنوات من الميلاد وحتى الثانية عشر، وتتضمن مرحلة العامين الأولين والطفولة المبكرة والمتوسطة والمتأخرة، مع الأخذ بالتصنيفات المرحلية لنمو الأطفال فلا توجد حدود قاطعة بين تلك المراحل، فهي متداخلة ومتتابعة من مرحلة إلى أخرى، وتؤثر عوامل الاستثارة الثقافية والخبرات الاجتماعية في تحقيق هذا التتابع المرحلي وأحداث النقلة النوعية من مرحلة إلى أخرى (العيسوي، 2005: 49).

أما تعريف الطفولة من وجهة نظر علماء الاجتماع: فهو "تلك الفترة المبكرة من الحياة الإنسانية التي يعتمد فيها الفرد على والديه اعتماداً كلياً لحفظ حياته، ويتعلم ويتدرب على الفترة التي تليها، وهي ليست مهمة في حد ذاتها، بل هي فترة يعبر الطفل عليها حتى النضج الفسيولوجي والعقلي والاجتماعي والخلقي والروحي والتي تتشكل خلالها حياة الإنسان ككائن اجتماعي. (أبورياش، 2006).

تعريف الطفولة في المادة الأولى من مشروع اتفاقية الأمم المتحدة

"هو كل إنسان لم يتجاوز الثامنة عشرة ما لم يبلغ سن الرشد قبل ذلك بموجب القانون المطبق عليه، وأما مرحلة الطفولة فتعرف على أنها مرحلة لا يتحمل فيها الإنسان مسؤولياته ويعتمد على والديه وذوي القربى في إشباع حاجاته العضوية وعلى المدرسة في الرعاية للحياة ويمتد زمنياً من الميلاد وحتى قرب العقد الثاني من العمر، وهي المرحلة الأولى لتكوين ونمو الشخصية وهي مرحلة للضبط

والسيطرة والتوجيه التربوي، وهي فترة يكون فيها الوالدان خلالهـا الأسـاس فـي وجود الطفل وتكوينه عقلياً وجسمياً وصحيا (دريدي، 2007).

ولقد سعت الدول على ايجاد مقياس موحد لتعريف الطفل، وقد أجمع الباحثون على أن السن هو المقياس الأنسب لتعريف مفهوم الطفل، وتم الاتفاق علـى الأخـذ بهذا المقياس مع الاختلاف في تحديد السن المضبوطة من بلد لآخر، ولكـن يعتـد بمفهوم الطفل للدلالة على من هم أقل من 12 سـنة، وتحديـد مفهـوم (الـشباب/ البالغين) على أولئك الذين تتراوح أعمارهم من (13-18) سنة (مجموعة بـاحثين، 2011: 39).

حاجات الطفل

يمكن تعريف الحاجة بأنها: "افتقار إلى شيء ما، وإذا وجد حقـق الإشـباع والرضا والارتياح للكائن الحي، والحاجة شيء ضروري إما لاستقرار الحياة نفسها (حاجة فسيولوجية) أو للحياة بأسلوب أفضل (حاجة نفسية) والحاجـة إلـى الحـب والمحبة، وبدون إشباعها يكون الفرد سيئ التوافق والحاجات توجه سـلوك الكـائن الحي سعياً لإشباعها" (سليمان، 2000: 149).

ولا بد من فهم حاجات الفرد وطرق إشباعها والقدرة علـى المـساعدة فـي تحقيقها ليصل الفرد إلى أفضل مستوى للنمو النفسي والتوافق النفـسي والـصحي والعودة إلى حالة الاتزان، وأما الحرمان فإنه يؤدي إلى خلل في هذا الاتزان.

ويمكن تقسيم حاجات الطفل إلى قسمين:

1. الحاجات الجسمية والعقلية.
2. الحاجات النفسية والاجتماعية.

أولاً: الحاجات الجسمية والعقلية

وتتمثل حاجات النمو الجسمي في الحاجة إلى الغـذاء الـصحي والإخـراج والنوم الكافي والملبس الواقي والمسكن الصحي والوقاية والعلاج مـن الأمـراض والوقاية من الحوادث المختلفة وخارجها، وأما الحاجة إلى النمو العقلي فتتمثل فـي الحاجة إلى البحث والاستطلاع واكتساب المهارات اللغوية والحاجـة إلـى تنميـة القدرات في التفكير لأن الطفل يتعرف على العالم الخارجي وعلى البيئـة فـي أول

مراحل عمره من خلال حواسه باعتبارها منافذ إلى المعرفة والثقافة وهذا المستوى الإدراكي يُعرّف الطفل بحواسه ثم يأتي بعد ذلك مستوى العمليات الارتباطية وتقتصر على قدرته على التذكر والاسترجاع للصور الذهنية البصرية والسمعية من المواقف لربط ماضيه بحاضره ويقيم منها علاقات تساعده على النمو ثم مستوى العلاقات التي تنطوي على مهارات التفكير وعملياته والوصول لحل المشكلات.

وتتمثل حاجات الطفل العقلية:

1. البحث والاستطلاع.
2. تنمية مهارات عقلية.
3. اكتساب مهارة لغوية (سليمان، 2008: 158)

ثانياً: الحاجات النفسية والاجتماعية

إن حرمان الطفل من هذه الحاجات وعدم إشباعها يترتب عليها الشعور بالقلق والتوتر وعدم تكيفه مع نفسه ومع الآخرين ومعاناته من الصراعات النفسية وحدوث انفجارات انفعالية حادة وعدم شعوره بالرضا النفسي وبالتالي سوء صحته النفسية (سليمان، 2008: 159).

وأهم هذه الحاجات النفسية والاجتماعية:

1. الحاجة إلى الحب والمحبة.
2. الحاجة إلى التقدير الاجتماعي.
3. تقبل الذات والآخرين.
4. تعلم المعايير السلوكية.
5. الحاجة إلى النجاح والشعور بالسعادة.

التنشئة الاجتماعية والنمو الاجتماعي للطفل

مفهوم التنشئة الاجتماعية

يمكن تعريف التنشئة الاجتماعية:

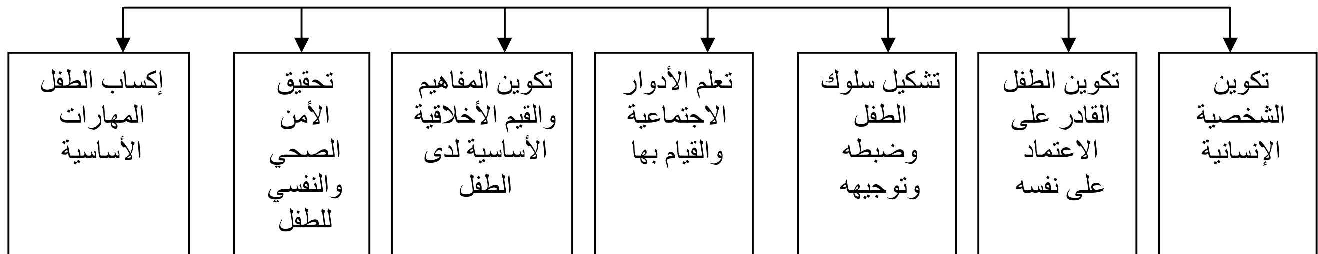
1. تعريف (تشليد): "هي العملية الكلية التي يوجه بواسطتها الفرد إلى تنمية سلوكه العقلي في مدى أكثر تحديداً".

2. تعريف (بارسونز): "هي عملية تعليم تعتمد على التلقين والمحاكاة والتوحيد مع الأنماط العقلية والعاطفية والأخلاقية عند الطفل والراشد، وهي عملية دمج عناصر الثقافة في نسق الشخصية وهي عملية مستمرة" (مخلي وسلامة، 2013: 15).
3. يمكن تعريف التنشئة الاجتماعية: "هي عملية اندماج الفرد في المجتمع في مختلف أنماط الجماعات الاجتماعية وإشراكه في مختلف فعاليات المجتمع وذلك عن طريق استيعابه لعناصر الثقافة والمعايير والقيم الاجتماعية التي تتكون على أساسها سمات الفرد ذات الأهمية الاجتماعية التي تجعله يتماشى مع الأشياء المسموح بها في الثقافة والتوقعات الثقافية التي يعبر عنها في ألفاظ وطرق الحياة الاجتماعية (المنسي ، 2003).

أهداف التنشئة الاجتماعية

ومن هذه الأهداف:

1. اكتساب المعايير والقيم والمُثل السائدة في المجتمع.
2. ضبط السلوك وأساليب إشباع الحاجات وفقاً للمجتمع.
3. تعلم الأدوار الاجتماعية المتوقعة حسب جنسيته ومهنته ومركزه الاجتماعي وطبقته الاجتماعية التي ينتمي إليها.
4. تكوين المفاهيم والقيم الأخلاقية الأساسية لدى الفرد.
5. تحويل الطفل من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي.



شكل رقم (1)

تهدف التنشئة الاجتماعية للطفل إلى تحقيق المقاصد التالية:

أشكال التنشئة الاجتماعية

أولا: التنشئة الاجتماعية المقصودة

وتتم من خلال ما يلي:

1. الأسرة: فهي النواة الأولى التي تعلم أبنائها اللغة والسلوك حسب نظامها الثقافي ومعاييرها وتحدد الطرق والأساليب والأدوات التي تهدف لنشر هذه الثقافة.
2. المدرسة: يعتبر التعلم داخل المدرسة تعلماً مقصوداً له أهدافه وأساليبه وطرق المناهج التي تتصل بتربية الأفراد وتنشئتهم بطرق معينة.

ثانياً: التنشئة الاجتماعية غير المقصودة

وتتم هذه التنشئة عن طريق وسائل التربة والثقافة العامة مثل وسائل الإعلام المختلفة والمساجد وغيرها من المؤسسات التي تسهم في عملية التنشئة الاجتماعية.

خصائص التنشئة الاجتماعية

1. **التنشئة الاجتماعية عملية تشكيل اجتماعي**

يولد الطفل صفحة بيضاء يمكن تحويله عن طريق التنشئة الاجتماعية من كائن بيولوجي إلى كائن إنساني يملك المؤهلات الإنسانية والاجتماعية وجعله كائن اجتماعي ناضج يمتلك الاتجاهات الاجتماعية التي تم تعلمها عن طريق التنشئة الاجتماعية للفرد من جيل إلى جيل.

2. **التنشئة الاجتماعية عملية إشباع للحاجات**

تهدف التنشئة الاجتماعية إلى إشباع الحاجات الاجتماعية للفرد التي تساعده على النمو والتفاعل الاجتماعي السليم وهذا ينطبق على الحاجة للأمن والطمأنينة التي هي ضرورية للإنسان في جميع مراحله والحاجة البيولوجية والحاجة للمحبة والتقدير والحاجة للمعلومات والحاجة للانتماء. (عشوى ودويري ، 2006).

3. **التنشئة الاجتماعية عملية ديناميكية**

يتم نقل الأنماط السلوكية داخل المحيط الاجتماعي بما يسمى بالنموذج من خلال التفاعل بين الأفراد ومن خلال الملاحظة للنماذج السلوكية أمام الطفل يتأثر بها نفسياً ثم عملية تقمص وامتثال للنماذج عن طريق عملية الأخذ والعطاء ويتعلم

الفرد قيم وقوانين الجماعة ويصبح أكثر دراية بثقافة المجتمع وتكون عـن طريـق جماعة الأصدقاء وتكون هذه الثقافة مفيدة لتكوين الشخصية.

4. التنشئة الاجتماعية عملية اجتماعية مستمرة

يؤدي تبادل النماذج السلوكية بين الأفراد وتعديلها وإثرائها وفقاً لما تدعو إليه حاجة المجتمع داخل الوسط الاجتماعي لتكوين فرد اجتماعي بطبعه، فهي تعبر عن خاصية فطرية في الإنسان تبدأ من الميلاد للطفل وتتواصل معه حتـى الـشيخوخة فهي عملية مستمرة في كل مرحلة من عمر الإنسان وخلال حياته لأنه بحاجة لتعلم أشياء تساعده على عملية التكيف الاجتماعي باعتبـار أنـه فـي تطـوّر مـستمر ومتواصل، وهذا يحتاج إلى معرفة التعامل مع المتغيرات وبحاجة إلى تعلم وتنـشئة مما يجعل عملية التنشئة مستمرة.

5. التنشئة عملية نمو متواصل للفرد

يمتلك الإنسان منذ ولادته استعدادات عقلية وأخلاقية واجتماعية ونفسية تمكنه من التحول إلى الاعتماد على نفسه وتصل لمرحلة النضج خلال عملية النمو، فينتقل من الاتكالية والاعتماد على غيره إلى الاعتماد على نفسه ويتم ذلك بموجب عمليـة التنشئة الاجتماعية والنمو الاجتماعي الذي يحدث في شخصيته وفي جميع مراحـل نموه منذ الطفولة حتى الشيخوخة (نجيب، 2003).

6. التنشئة الاجتماعية عملية تعلم

تساعد التنشئة الاجتماعية على التأقلم مع المحيط الاجتماعي وإشباع الحاجات الاجتماعية من خلال تعلم الأدوار والمهارات الاجتماعية، فالطفل يتلقى تنشئته أولاً من والديه في كيفية التصرف مع الآخرين وحسن الحديث معهم، ومع أقرانهم وكيفية استقبال الضيوف والتعامل مع الكبار، فإذا شاهد أمه أو أباه يعاملانه وغيرهما مـن الناس ويتعلم الحقوق والواجبات الاجتماعية إلا إذا كان قد تعلمها من أحد مـصادر التنشئة الاجتماعية في المجتمع، وكما يتعلم الأشياء الحسنة يستعلم الأشياء الـسيئة، وهذا ما يفسر اختلاف أخلاق الأفراد وتصرفاتهم وحتى اختلاف عاداتهم وتقاليـدهم من بيئة إلى أخرى، وبالتالي تكون التنشئة الاجتماعية هي العملية التي يتعلم منهـا الفرد طرق مجتمع ما، حتى يتمكن من العيش في ذلك المجتمع أو بين تلك الجماعة.

7. التنشئة الاجتماعية نقل حضارة

تتصل القيم الحضارية لمجتمع ما عن طريق التنشئة الاجتماعية فهي تحافظ على هذه القيم من الاندثار، فهي عملية لتصل القيم الحضارية من القوى الحضارية الخارجية الموضوعية.

8. التنشئة الاجتماعية عملية تكيف اجتماعي

لا يستطيع الفرد التعامل مع الحيـــاة إلا إذا امتلـــك الخبـــرات والمهـــارات الاجتماعية التي تمكنه من التعامل مع غيره من بني جنسه، والتأقلم والتفاهم معهـــم والتي تُيسّر له سبل الحياة، وهذا عن طريق التنشئة الاجتماعية التي هـــي عمليـــة تكييف للفرد مع محيطه، ويستجيب لمطالب المجتمع وممثلة في تقمـــص الأنمـــاط السلوكية للمجتمع حتى يصبح سلوكاً تلقائياً.

9. التنشئة الاجتماعية عملية معقدة

يتداخل في عملية التنشئة الاجتماعية عناصر كثيرة بدءاً من طبيعة شخصية الإنسان وبيئته إلى المحيط الاجتماعي وما يحتوي من قيم ونماذج سلوكية، وتتنـــوع الوسائل التي تتم عبرها عملية التنشئة الاجتماعية كالأسرة والمدرسة وجماعة الرفاق ووسائل الإعلام ودور العبادة والنوادي الرياضية، فلا يمكن عزو عمليـــة التنـــشئة الاجتماعية إلى متغير واحد، فكل منها يساهم بقدر معين حسب نسبة استجابة الفـــرد لكل وسيلة وتفاعله معها، إلا أن هناك تعاون في التأثير من وسيلة على أخرى(داود وحمدي، 2004).

نظريات التنشئة الاجتماعية

تعد النظرية نسق فكري استنباطي منسق حول ظـــاهرة أو مجموعـــة مـــن الظواهر المتجانسة تحوي إطاراً تصورياً ومفاهيم وقضايا نظرية توضح العلاقـــات بين الوقائع.

ومن أبرز النظريات التي قوّت عملية التنشئة الاجتماعية:

1. نظرية (اتجاه) البنائي الوظيفي.
2. نظرية التحليل النفسي.
3. نظرية الصراع.

4. نظرية التعاهد الاجتماعي المتبادل.

5. نظرية (اتجاه) التفاعل الرمزي.

أولاً: نظرية (اتجاه) البنائي الوظيفي

يركز هذا الاتجاه على أن التنشئة الاجتماعية تخص كل نوع أو جنس بأدوار محددة يختلف كل منها عن الآخر، كما وينظر هذا الاتجاه إلى عملية التنشئة الاجتماعية أنها أحد جوانب النسق الاجتماعي الذي تتفاعل مع باقي عناصر النسق الذي يساعد على المحافظة على البناء الاجتماعي وتوازنه، فهي مرتبطة بعملية تعلم الفرد لأنماط وقيم وعادات وأفكار الثقافة، وتعلم الرموز التي تمد الفرد بوسائل الاتصال ومن خلالها يبني الطفل اتجاهات والديه ومواقفهما وتقليدهما.

وقد وصف هاري جونسون عملية التنشئة بأنها عملية استدراج الثقافة السائدة المتوقعة من الفرد في المواقف المختلفة بقصد التوافق مع المجتمع.

والطفل كائن اجتماعي يملك قوة التأثير الفعّال، لذا فإن الأطفال الذين يتلقون تدريباً على مهارات حماية النفس أو ممن لديهم مستويات عالية من الثقة بالنفس واحترام الذات، أو ممن لديهم قابلية للتعبير عن مشاعرهم وشرح أمنياتهم وتلقوا تدريب من أشخاص لهم دور مهم في حياتهم وتعلموا طريقة التعبير عن أنفسهم وتم تسليحهم بمجموعة من المهارات تكسبهم التأثير والقدرة على التعامل مع الظروف المختلفة التي تواجههم وخصوصاً في وقتنا الحالي والمضطرب فإن احتمالية تعرضهم للمخاطر والاستغلال أقل بكثير من الأطفال الذين لم يتعلموا كيفية التعبير والإفصاح عن المواقف التي تواجههم سواء أكان ذكراً أو أنثى من والديهم، لذا يجب التدريب على مجموعة تلك المهارات بالإفصاح والتعبير عن كل ما يواجه الأطفال.

كما حلل بارسونز تنشئة الأطفال على وجود أدوار محددة للذكور وأخرى للإناث وهذا التفرد والتمايز بين الجنسين يحقق أهداف وفوائد عديدة للأسرة الصغيرة، كما ويعمل على استمرار النسق الاجتماعي وبالتالي يؤدي وظيفة للأسرة والمجتمع، وبهذا فقد ركز هذا الاتجاه على الجوانب الاجتماعية لعملية التنشئة أكثر من تركيزها على الجوانب الأخرى (مفلح سلامة، 2013: 33).

ثانياً: نظرية التحليل النفسي

يعتبر العالم النفسي الشهير سيجموند فرويد رائد هذه النظرية على أن عملية التنشئة الاجتماعية عند الفرد تكمن بما يسمى بالأنا الأعلى الذي يتطور عند الطفل عن طريق تقمصه لدور والده الذي هو نفس الجنس محاولاً حل عقدة أوديب عند الذكور وعقدة الكترا عند الإناث، وعليه فإن عملية التنشئة حسب هذه النظرية اكتساب الطفل واستدخال لمعايير والديه وتكوين الأنا الأعلى لديه، ويعتقد فرويد أن ذلك يتم عن طريق أساليب عقلية وانفعالية واجتماعية أبرزها التعزيز القائم على الثواب والعقاب.

لأن النمو الاجتماعي للطفل يتأثر بعدة عوامل أهمها: الصحة العامة، والبيئة النفسية التي يعيشها داخل الأسرة، بالإضافة إلى الأساليب الاجتماعية التي يتبعها الوالدين في التربية، كما وتؤكد هذه النظرية على أثر العلاقة بين الوالدين والطفل في نموه النفسي والاجتماعي إلا أنها غفلت المؤثرات الاجتماعية التي يتوطن الطفل خارج الأسرة حيث تؤثر على نمو الأنا الأعلى لدى هذا الطفل، فلا بد من الاهتمام بمراحل نمو الطفل من الميلاد وحتى الممات، والاهتمام بجميع الجوانب من أجل التفاعل السليم بين الذات والمحيط الاجتماعي، فتزداد الألفة ما بين الذات والمحيط الاجتماعي من خلال مراحل نموه، وقد حدد إيريك إريكسون (E. Erickson) ثمان مراحل للنمو، تتخلل كل من هذه المراحل ما يسمى (الأزمة) فلا ينتقل الفرد من مرحلة إلى أخرى إلا إذا تحقق النمو في المرحلة الأولى، ويحتاج النمو في أي مرحلة إلى ترجيح الإحساس الايجابي الخاص بتلك الأزمة، وإن لم يتحقق فشل النمو وتم ترجيح الإحساس السلبي في تلك المرحلة، مما يترتب عليه تأثر النمو الاجتماعي وخلل في العلاقات الاجتماعية مع الأسرة وجماعة الرفاق لوجود هذا الإحساس السلبي، وإثبات الأزمة، ومع مرور المراحل التي حددها وحدد خصائصها واحتياجاتها أدى لوجود خلل ينتقل مع مرور الوقت والفترات المتقدمة من الطفولة لتكوين شخصية ذات طابع ونفسية اجتماعية غير سوية عدائية، وظهور مشاكل اجتماعية تؤثر على الطفل نفسه وعلى الأسرة والمجتمع ككل (الوريكات، 172:2013).

ومن ذلك فقد ركزت نظرية النمو النفسي الاجتماعي على أهمية التفاعل بين الطفل والبيئة، ودور الوالدين والجماعات في إكساب الطفل القيم والمعايير الاجتماعية لأهمية هذه الطرائق وتأثيرهم على نمو الطفل النفسي الاجتماعي وبالعلاقة التي تنشأ داخل الأسرة والمدرسة وجماعات الرفاق وداخل المجتمع ككل، ففي الأسرة يتأثر الطفل بالعلاقة بينه وبين والديه وأخوته وجنس الطفل وترتيبه والجو الأسري والنظام في الأسرة وعدد الأخوة والسلوك الأسري، ثم ينتقل إلى إلى المدرسة ويتأثر بنظام التعليم داخلها، وعلاقته بالمعلمين والإداريين ودرجة الاهتمام به كجزء من النظام التعليمي، ومدى مشاركته في عمليات صنع القرار والتعبير عن همومه المتعلقة بالحياة الدراسية والمدرسية والتخطيط لها واقتراح الحلول الممكنة لها، واقتراح تصوّر لنظام العمل بالمدرسة وإدارة اليوم الدراسي بالمدرسة، والمشاركة في التخطيط لميزانية المدرسة ومراقبتها، والمشاركة في أنشطة المدرسة الموجهة لخدمة المجتمع مثل: أصدقاء المرور، وأصدقاء البيئة، وأصدقاء الإعلام، وأصدقاء التبرع بالدم للهلال الأحمر، حيث تعد مشاركة الأطفال والاهتمام بإعطائهم ذلك الحق (المشاركة) لأنه شعور يبدأ الأطفال بتكوينه في إدراك أنه مختلف عن الآخرين ضرورة وقيمة يجب مراعاتها، لأنه شخصية مستقلة قائمة بحد ذاتها، وأنه يستطيع التأثير في أفعال غيره، ورغباته الخاصة موضع احترام، مما يكوّن هذا الإحساس شخصية قوية وسوية ذات رأي خاص ومحترم، ولكن عندما يشعر الطفل أن أفكاره لا تلق اعتباراً وأن الناس تنظر إليه وكأنه غير هام، بل ويتركون لديه الانطباع بأنه أصغر من أن يُؤخذ برأيه فإن إحساسه لقيمته الذاتية يضعف ويصبح مفتقراً إلى من يحترمه، ويجب على الآباء أن لا يعزلون أنفسهم كلياً عن حياة الطفل، بل من الممكن أن يقوموا من وقت لآخر بإعطاء الطفل مجالاً يشاركون فيه في أعمالهم وفي حياتهم، ولا ينتقدون مشاعرهم، بل يتركون المجال لهم للإفصاح عن مثل هذه المشاعر في المواقف المتعلقة بالمنزل وميزانية الأسرة الشهرية، لأن دور الأسرة هو الدور المكمّل والمحوري لتفعيل مشاركة الأطفال لدورها في رعاية أطفالها، والإصغاء لهم، وإتاحة بيئة مواتية تتيح للأطفال فرص التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بكل حرية وطلاقة (داود وحمدي،2004).

وتدعيم ومساندة الأفكار التي يظهرها ويبديها الأطفال في مختلف المواقف دون تعصب أو انتقاد لرأي الطفل، وكذلك عدم اعتبار هذا الحق (المشاركة) بأنه هبة يسمح بها الوالدين أو الكبار للصغار، وعدم إعطاء هذا الحق للذكور دون الإناث ومشاركتهم في مناقشة التحديات والأزمات التي تواجه الأسرة مثل الوضع الاقتصادي المتدني والذي يتسبب في استغلال الطفل اقتصادياً، مما يحرمه الكثير من حقوقه واحتياجاته ومنها المشاركة، مما يزيد شعور الفرد بالانتماء للأسرة، وأنه فرد من مجموع تربطه مصالح مشتركة تدفعه إلى أن يأخذ ويعطي، إلى أن يلتمس معهم الحماية والمساعدة، تتلخص إلى تنمية شعور الولاء الذي تخلفه الأسرة، وصولاً لهذا المجتمع وتحقيق الانتماء والمواطنة الصالحة التي تسعى التنمية المستدامة لإيجادها داخل المجتمعات، وتكوين شخصية غير مضطربة وعدائية للأسرة والمجتمع ويستطيع إشباع حاجاته بطريقة سليمة سوية، وعدم استغلال أي فئة داخلها وتعريضها للاستغلال أو الإساءة لأي فرد داخل المجتمع، وبذلك يشعر كل شخص بالأمن العاطفي بدءاً من الأسرة ثم المدرسة ثم المجتمع ككل (الحوت، 2005: 83-96).

ثالثاً: نظرية الصراع

في ضوء هذه النظرية يعد المجتمع مجتمعاً للرجال لأنهم هم المسيطرون على النسق الوظيفي والمنتفعين بفوائده، ولأنهم يتخذون الصراع إطاراً لفهم موضع الأدوار السائدة في المجتمع، وأن السيطرة هذه سيطرة الرجال على المرأة، والسماح للمرأة بالدخول في هذا النسق يعني مشاركة المرأة للرجل، فإن من أهم الأساليب التي تحقق للرجل هذا الهدف هي عملية التنشئة الاجتماعية.

كما يفسر أصحاب هذه النظرية موقف الأمهات في تنشئة بناتهن تنشئة مختلفة عن الذكور، والتي تربينا عيلها واكتسبنها من خلال معايير وقيم المجتمع التي تعود بالنفع والفائدة على الرجال وحدهم، كما يؤثر الوعي على عملية التنشئة الاجتماعية فهي تختلف تبعاً للطبقة والوضع الاجتماعي (الوريكات ،2013).

لا تنكر نظرية الصراع الاجتماعي أهمية دور المؤسسة العائلية في إنجاز الوظائف المناطة بها اجتماعياً، ولكنها تنظر إلى العائلة على أنها أول مؤسسة

اضطهادية يختبرها الأطفال في حياتهم من حيث سيطرة الذكور على الإناث، حيث تمثل سيطرة الأب القوية التي لا تقبل النقاش في أي أمر يخص العائلة من أي فرد من أفرادها، كما يؤثر الصراع القائم بين جيل الشباب وجيل الوالدين إلى ظهور أشكال من الفوضى الاجتماعية ووجود خلل داخل الأسرة ومن ثم المجتمع والتفرقة الحادة بين الرجل والمرأة وحديد حقوقه وحرياته فإنه سوف يختلف تماماً عن طفل نشأ في ظروف مختلفة مما يؤدي إلى الحقد والكراهية لظروفه وأسرته.

ويرى الأبناء أن الجيل القديم لا يمتّون للواقع الاجتماعي والثقافي بصلة مع تغير شكل الأدوار داخل الأسرة فأصبحت غير واضحة لأن المؤسسات الرسمية أخذت تنافس عليها كل من دور الرجل والمرأة، فيحاول المراهق إلى التخلص من سيطرة الوالدين على مجريات الأمور في حياته فيتخذ المراهق موقفاً عدائياً تجاه والديه، لكي يستطيع تحقيق الاستقلال الذاتي عنهم فتنشأ مشاكل كثيرة بين المراهقين ووالديه لأنه يرفض التدخل في شؤونه ويرفض الطاعة، ويتمرد على سلطة الوالدين ويؤدي هذا الصراع إلى اضطرابات سلوكية لدى المراهقين إذا لم يحسن الوالدين التعامل معه في هذه الفترة والاستماع له في التعبير عن مشاعره ويهتمون بكل أموره وحقوقه التي تجعله يمر بهذه المرحلة بسلام، أما إن لم يستطع التكيف وعدم القدرة على تفهم مشاعره وإعطاءه جميع حقوقه فإنه تؤدي به إلى أزمة نفسية اجتماعية ومنها إلى عالم الانحراف (الوريكات، 2013: ص203 – 226).

رابعاً: نظرية التعلم الاجتماعي

تعتبر عملية التنشئة الاجتماعية بحد ذاتها عملية تعلم لأنها تتضمن تغييراً وتعويداً في السلوك بسبب التعرض لخبرات وممارسات معينة، وتستخدم المؤسسات أثناء عملية التنشئة الاجتماعية بعض الأساليب أو الوسائل المعروفة في تحقيق التعليم سواء كان ذلك بقصد أو بدون قصد، والجانب المحدود من التعلم الذي يعنى بالسلوك الاجتماعي وهو عملية التطبيع الاجتماعي، وينظر إليه بأنه نمطاً تعليمياً يساعد الفرد على القيام بأدواره الاجتماعية.

وأن التطور الاجتماعي حسب هذه النظرية يتم بالطريقة نفسها التي كان يتعلم بها المهارة ويحظى التقليد أهمية كبيرة للتعزيز في عملية التعلم، ويتغير السلوك تبعاً

للتعزيز المستخدم أو العقاب، ويشير باندورا وولتز إلى أن التعزيز وحده لا يكفي لتفسير تعلم أو حدوث بعض الأنماط السلوكية التي تطرأ فجأة لدى الطفل،كما يعتمد مفهوم التعلم بالملاحظة على أن الإنسان ككائن اجتماعي يتأثر باتجاهات الآخرين ومشاعرهم وتصرفاتهم وسلوكهم(الوريكات، 2013: ص144 – 200).

خامساً: نظرية التعاهد الاجتماعي المتبادل

وتعتمد هذه النظرية على أن القوة ترتبط بالموارد حيث بيّن ستيفن ريتشارد أن قوة الوالدين على أبنائهم يبدو في السنوات الأولى من عمر الطفل حيث يكون محتاجاً إليها كلياً ومن هنا تكون مرحلة الاعتماد التام.

ومع نمو الطفل يجعله يشعر بأنه أصبح يمتلك بعض القدرات والإمكانات حيث تتطور علاقته مع والديه، وتتحول إلى عملية مساومة، فتسمى هذه المرحلة بالمرحلة التبادلية، أي في طاعة الوالدين يحصل على أشياء يرغب بها.

مفاهيم هذه النظرية:

1. المكافأة.
2. الخسارة.
3. الجزاء.

سادساً: نظرية (اتجاه) التفاعل الرمزي

اهتمت هذه النظرية في توضيح كيف تتم تنشئة كل من الذكور والإناث على أدوار خاصة بكل منهما، ويؤكد تيرنر أن المجتمع يسوده أنماط من التفاعل تؤكد على اختلاف الأدوار تبعاً للنوع وكل من الوالدين وجماعات الرفاق دعم هذا الأسلوب من التفاعل، كما اهتمت في دراسة الأسرة والعلاقات بين الزوج والزوجة وبين الوالدين والأبناء باعتبار كل واحد منهم يتفاعل مع الآخر من خلال الأدوار التي يقوم بها كل فرد داخل أسرته وكل فرد له مكانة أو مركز من خلالها بأدوار مختلفة تؤدي بالنهاية إلى التفاعل مع الآخرين من خلا علامة المراكز والدوار ومحور هذه النظرية أن الأفراد يتفاعلون مع بعضهم البعض بطريقة تفسير سلوكيات غيرهم، فهناك رموز وإشارات متعارف عليها تجعل الزوج والزوجة أو الأبناء يستجيبون لبعضهم البعض من خلال تفسيراتهم لها، وهكذا يستطيع الفرد أن يعدّل أو

يغيّر أو ينظّم سلوكه واتجاهاته وتوقعاته ويعيد النظر في القيم والمعايير التي يعتمد عليها من أجل التوافق مع موقف التفاعل، فمثلاً الوالدان نجد أنهم يفرقون بين أبنائهم الذكور والإناث من حيث طريقة اللعب معهم أو طريقة التحدث معهم وشكل الملابس وغير ذلك، كما يشير تيرنر بأن الطفل الذكر عندما يكبر يكون علاقته بوالده قوية وهو دائم الالتصاق به ويشاركه عمله خارج المنزل، أما الطفلة فتكون قريبة من أمها وتعلّمها أعمال البيت وتعدها للحياة الزوجية، كما يوجه الوالدان الطفل الذكر إلى احترام صفة الذكورة والابتعاد عن كل مظاهر الضعف وتدعم جماعة الرفاق والمدرسة اتجاه احترام صفة الذكورة حتى لا يتعرض الطفل للسخرية (ساندرا، 2004).

كما ترى هذه النظرية أن تعرّف الفرد على صورة ذاته، ويحدث من خلال تصوّر الآخرين له، وتصوّره لتصوّر الآخرين له، وشعوره الخاص، من خلال تفاعله مع الآخرين وما تحمله تصرفاتهم وسلوكاتهم لسلوكه كالاحترام والتقدير وتفسيره لذلك يساعده على أن يتصور ذاته، كما أن هناك رموز وإشارات متعارف عليها تجعل الزوج والزوجة أو الأبناء يستجيبون لبعضهم البعض من خلال تفسيراتهم لها، وهكذا يستطيع الفرد أن يعدّل أو يغيّر أو ينظّم سلوكه واتجاهاته وتوقعاته ويعيد النظر في القيم والمعايير التي يعتمد عليها من أجل تحقيق التوافق مع موقف التفاعل.

ومن خلال فهم العلاقات والتفاعلات داخل الأسرة يمكن معرفة علاقة الأسرة بالمجتمع، فالبناء الاجتماعي متأثر بالأسرة ومتأثرة به.

وبالنسبة لنظرية التفاعل الرمزي فعمليات التفاعل ليس لها نهاية لأن الفرد يمر بمراحل مختلفة منذ الطفولة حتى الشيخوخة ويمر بمواقف وحالات مختلفة، فالتفاعل ليس له نهاية بالنسبة لهذه النظرية، فالفرد بحاجة إلى التنشئة الاجتماعية التي تجعله يستطيع التفاعل مع الظروف الجديدة والمختلفة التي تواجهه، وأن الشخصية متغيرة مع الجيل والظروف المحيطة، وأن التنشئة مستمرة مدى الحياة (ربيع، 2001: 22-24).

التنشئة الاجتماعية للطفل العربي ومؤسساتها

من خلال ما تقدم وبالحديث عن فلسفة التنشئة الاجتماعية التي تهـدف إلـى إرساء نوع معين من الثبات والإقلال من التغير المستمر في البيئة الاجتماعية للفرد لتمكنه من التصرف مع المواقف التي تواجهه في حياته وتمكين الفرد من ما يسمى بالمطاوعة –مطاوعة الأفراد لعملية التنشئة الاجتماعيـة- مـن خـلال المعـايير الاجتماعية التي تشكل ضغوطاً على الأفراد يحول دون خلق التنبـؤات والتوقعـات تجاه التعامل الاجتماعي، وذلك يعود على أن الفرد يولد عـاجزاً يحتـاج لإشـباع حاجاته البيولوجية التي تمكنه من البقاء حيث تبدأ الأسرة بالرعاية والعنايـة، التـي تكوّن لديه الإحساس بأهمية التعامل مع الآخرين وضرورة التعامـل معهـم، كمـا توضح كيفي التعامل مع الآخرين التي يستطيع من خلال الإشارات والعلامات رسم توجيهاته الحياتية، وهذا دور التنشئة الاجتماعية التي تبدأ من الأسرة وتنتقـل إلـى المؤسسات التربوية الأخرى التي تجعل أمام الفرد نماذج وأهداف مقبولة اجتماعياً، مروراً بالخبرات التي تكشف عن إمكانية الفرد العقلية والجـسمية وتحويلهـا إلـى قدرات تمارس من خلال خلق فرص وخبرات من قبل المنشئون المختلفون في حياة الطفل، ويتولد بذلك أهمية الإحساس بالتواصل مـع الآخـرين وتنميـة القـدرات والحاجات المستمرة داخل الإطار النظري الذي يحدد قيمة هذه الأهداف.(أبو النصر، 2007).

إن التفاعل الصحي للإنسان مع الآخرين الذي يتسم بـالتوازن والاتـساق لا يحدث إلا من خلال الالتزام بمعايير السلوك التي يحصل عليها من خلال المؤسسات المختلفة للتربية، وخصوصاً الأسرة التي تعد من أكثر مؤسسات التربية أهمية فـي عملية التنشئة الاجتماعية.

وبذلك تكون عملية التنشئة الاجتماعية هي عملية تمريـر لرسـالة تربويـة للأفراد وتتضمن هذه الرسالة مواضيع مختلفة يُراد ترسيخها وتأسيسها في نفـوس الأفراد، كما تعمل التنشئة الاجتماعية على تقديم أنماط سلوكية معينـة كالـشجاعة والصبر وغير ذلك التي يتم تعلمها عن طريق مؤسـساتها بمـا يـسمى الـسلوك

النموذجي، ويقوم الطفل بتقليدها عن طريق الملاحظة أو التلقين المستمر أو عرض الأحداث.

أما بالنسبة للغة التي تعتبر هي أداة اتصال بين الأفراد، وأول ما يتعلمه من أبويه وتسمح له بالاتصال والتفاهم مع أفراد محيطة به، وتلبي بذلك حاجاته النفسية والاجتماعية، كما تمرر التنشئة الاجتماعية القيم الدينية والخلقية والثقافية من جيل إلى جيل، وبذلك تكون عملية حضارية تحمل في طياتها قيم علاقات التعامل الاجتماعي بين الأفراد كالتعاون والعدالة الاجتماعية والتكافل الاجتماعي، وهي طريق تعلم الأجيال الجديدة المعايير الاجتماعية والحقوق والواجبات داخل المجتمع محققة بذلك عملية ضبط اجتماعي من خلال تحليل الذات الاجتماعي والظروف البيئية واختيار العناصر الصالحة فيها، وتؤدي إلى نمو صالح للفرد والمجتمع وتنمية الاتجاهات الايجابية لدى الفرد نحو العناصر المشتركة والجيدة في البناء الاجتماعي.

وبالنظر إلى واقع التنشئة الاجتماعية العربية فإننا نجد أن هناك عدة قضايا تجعل منها تنشئة بعيدة عن الانتظام والتدرج سواء بالعلاقات التفاعلية بين المؤسسات وعدم احتوائها على عناصر ايجابية تخدم الطفل وتلبي حاجاته النفسية وتضارب في الأهداف أحياناً داخل الإطار الثقافي العام، كما أنها تخلو من التوازن والتوافق بما بين القول والفعل، كما يشكل الكبار مصدر السيطرة على عالم الصغار، كما ودائماً يشعرونهم بأنهم غير قادرين على مجرد التفكير في أي أمر يتعلق بهم وأنهم ادرى بمصالحهم لأنهم على قدر من المعرفة مما جعل هناك فجوة بين عالم الكبار والصغار، وجعلوا منه عالم منغلق على نفسه وأنهم فاقدي القدرة والفاعلية وأن الكبار هم الموجهين والقادرين على توجيه سلوك الأطفال لأنهم الطرف الأضعف وعدم قدرتهم على صنع قرار في حياتهم وأنهم مواطنين سلبيون، كما أن انعدام الحوار البناء والحل الجماعي والمشاركة في حل المشكلات والتعاون في صنع القرار مما قتل روح النقد والإبداع لدى الأطفال، وشعورهم بعدم فاعليتهم وانخفاض إحساسهم بالمسؤولية والقدرة على المشاركة في عالم الكبار الذين هم يشكلون في حياة الأطفال الآباء والأمهات والمدرسون والقائمون على شؤون الأطفال، وذلك يرجع إلى الثقافة المحيطة بهم التي تركز فقط على القيم التسلطية

والتمييز على أساس الجذرية، فهي ثقافة متجذرة في الثقافة العربية ومقاومة لفكـرة مشاركة الإناث لحساب الذكور، كما يكلف الكبار الصغار بمهام أسرية تفوق قدراتهم الجسمية والعقلية، وأن الصغار يتحركون في إطار يرسمونه لهم وفقاً لأسس وضعها الكبار. (أبو النصر،2007).

كما أن عدم فتح باب الحوار مع الأطفال وعدم الأخذ بوجهة نظرهم وذلـك بسبب النظرة التي ينظرها الكبار لعالم الصغار بأنهم ضعفاء ويحتاجون إلى توجيه وخلق فرص لإثبات أنهم قادرون على المشاركة، ولكن الثقافة العربية التي تعتبر أن الأطفال ليس لديهم قدرة على فعل شيء وأنه يتلقى باستمرار دون أن يكون له دوراً قيماً يتلقاه، وأنهم اتكاليين على الكبار في جميع أمورهم لأنهم كثيراً ما يتعرضـون للنقد الدائم من الكبار ولومهم للصغار والخوف منهم وهذه الثقافة تعززها مؤسسات التنشئة الاجتماعية مما يُضعف ثقتهم بأنفسهم بحيث أصبحت ثقافة سائدة بين أفـراد المجتمع، وهي ثقافة الخوف من الآخرين، مما جعلها عملية غير قادرة على التجديد وأن التجديد يُشكّل تهديد أو قلق أو هلع أخلاقي لعملية التنشئة الاجتماعية.

لذلك ينشأ الأطفال في إطار ثقافي جامد غير مرن والقيم التسلطية التي تميز ما بين الذكور والإناث والعنف والقوة فهي إطار طارد غير حاضن، وخاصة بعد أن يخرج الأطفال من نطاق الأسرة إلى المدرسة أو المجتمع المدني، لأن الأسرة تركز فقط في تربيتها على التحصيل العلمي فهم لا يطورون فهم مـشترك يركـز علـى الحوار البنّاء وتنمية القدرات العقلية والنفسية والاجتماعية للأطفال، فهـي أسـيرة الثقافة المحيطة وفي قبضة البناء الاجتماعي بما فيه من مشكلات.

تُعدّ المؤسسة الأساس في أي عمل، ويجب أن يشعر الطفل بقدرته على إبداء وجهة نظره، وأن تكون المؤسسة قادرة على بناء عمل جماعي حقيقي، وتكون ذات طابع شبكي وليس هرمي مثلما تفعل الحكومات الفرنسية، وتولي قـضية ممارسـة الحقوق، وخصوصاً المؤسسات التي تعنى بالطفولة لهذه القضية اهتماماً خاصاً؛ لأننا لا نتحدث عن حقوق طفل فقط، بل بإعطاء الطفل تعريفاً للمفاهيم التي تضمن حقـه بالمشاركة وممارستها على أرض الواقع، والانتقال خطوة بخطوة إلى الأمام خاصة أنّ البناء الثقافي لدينا ضعيف، والممارسة ترتبط بالوعي، والوعي جانبان: معرفـي

ووجداني، لكن للأسف هناك غياب كامل لثقافة الحوار بدءاً مــن الأســرة وانتهــاءً بالمؤسسة التعليمية والمجتمع بشكل عام، لذلك يحتاج إلى التــدريب علــى حــوار كخطوة أولى باتجاه الممارسة العقلية لهذا الحق الذي أقرّته منظمات حقوق الطفــل، وخلق جو أكثر أمانا وحماية لحقوقهم، وتحفيز الأطفــال لتفعيــل حــق المــشاركة وتعليمهم كيف يشاركون، وكيف يعبّرون عن آرائهم، ويتعاون الجميــع مــن أجــل الإعداد والتدريب للمشاركة وخصوصاً فــي مؤســساتنا (خليــل، 2012: 112-118).

مؤسسات التنشئة الاجتماعية

أولا: الأسرة

مفهوم الأسرة

من أبرز التعريفات للأسرة هي:

1. **أرسطو**: عرّفها على أنها "أولا اجتماع تدعو إليه الطبيعة حيث تــؤدي إلــى الأسرة على أساس وظيفتها وتحقيق وإشباع الدوافع الأولية للأفراد واستمرار بقاء الأفراد من جهة أخرى".
2. **أوجست كونت**: على أنها "الخلية الأولى في جسم المجتمع وهي النقطة التي يبدأ فيها التطور".
3. **جون لوك**: "هي عبارة عن مجموعة من الأشخاص ترتبطوا بروابط الزواج والدك أو التبني مكونين حياة معيشية مستقلة ومتفاعلة يتقاسمون عبء الحياة وينعمون بعطائها".
4. **ديفز**: "مجموعة من الأشخاص تقــوم بيــنهم علاقــات" (ســليمان، 2008: ص23).

وظائف الأسرة

يرى علماء الاجتماع أن الأسرة تمثل جميع المؤسسات في المجتمع في قديم الزمان حيث كانت تمثل السلطة الدينية بمؤسساتها واقتصادية متكاملة فــي الإنتــاج والاستهلاك ومؤسسة تعليمية لجميع المراحل وتقوم بالضبط الاجتماعي وتطبق القيم والمعايير الاجتماعية التي تقبلها وترسمها، ومؤسسة تشريعية تضع الشرائع وترسم

الحقوق والحدود وتعرض الواجبات وقد ظلت متمتعة الأسرة متمتعة بجميع هذه الوظائف الاجتماعية وأشرفت عليها في كثير من الشعوب الإنسانية وقد بدأت هذه المزايا والوظائف تتقلص وقد أخذ المجتمع العام بعض وظائفها وذلك بسبب تطور المجتمعات وتطور نظمها المختلفة والنمو السكاني المتزايد وأصبح لكل وظيفة مؤسساتها الخاصة بها والقائمين عليها وتحولت بذلك إلى ممارسات وعمليات تعتمد على المعرفة المتخصصة(سليمان، 2008: ص30-51).

بالرغم من ذلك ما تزال الأسرة أهم المؤسسات الاجتماعية وهي أكثر المؤسسات التربوية ارتباطاً بالإنسان فهي التي يمارس بها الفرد أدواره الحياتية وهي التي تحدد كثير من الصفات الشخصية للأفراد وكما تؤثر في الأبناء بشكل ملحوظ، كما تؤثر جميع المؤسسات لذلك كلما تمتعت الأسرة التي تمثل الخلية الأولى بالقيم والمبادئ والقوة في الانتماء والمواطنة والخصوصية الثقافية والحيوية في الأداء الفعال لوظائفها كانت النتيجة مجتمع مستقيم يتمتع بالمبادئ والقيم المتميزة ويتمتع بالاستقرار والتجانس والعطف والولاء والانتماء.

وتشكل وظائف الأسرة في الوقت الحالي والمعاصر وظائف متشابكة ومتجانسة ومن هذه الوظائف التي تقوم بها الأسرة:

1. الوظيفة الدينية

إن الدين هو الوعاء الذي يجمع كل القيم وتتبع منه كل المقومات الأساسية الأخرى للمجتمع من خلال مؤسساته التعبدية والتربوية، وتعتبر الوظيفة الدينية من أهم الوظائف التي تقوم بها الأسرة قديماً وحديثاً فهي المؤسسة الأولى التي تقوم بإشباع حاجات الأطفال من القيم الدينية والتعاليم الدينية، فمثلاً يتعلمون الصلاة وأداء الفرائض ممثلة بالوالدين عن طريق تقليدهما في المنزل ثم من خلال مراحل نموه يتعلم أنها عادة مهمة، وتتم الوظيفة الدينية داخل إطار التنشئة الاجتماعية السليمة، فيتعلم الطفل من والديه ومن المحيطين به حب الفضائل ونبذ الرذائل وما شابه ذلك، فالمعتقدات الدينية لها أثر كبير في تربية الأبناء فهناك خرق كبير بين الأسرة المتمسكة والتي تنتمي إلى عقيدة دين أخرى وذلك من خلال أثر الإيمان العقائدي الذي يتحلى به أفراد الأسرة وعادات وأخلاق قولاً وعملاً والتمسك بالقيم الإنسانية

الفاضلة التي تدعو لحب الخير والابتعاد عن الرزيلة والشر وكراهيته، والسمو بالقيم وحب معاونة الآخرين وإنجاز مصالحهم وعدم السعي لإيذائهم والتحدث عن الآخرين بالخير، ويتصل هذا السلوك من الأسرة إلى المجتمع عن طريق أفرادها فتنمو الأعمال المنتجة ويكبر الضمير في إطار عقائدي وينعكس ذلك على كل المواقف في الحياة الاجتماعية (أبو رياش وآخرون، 2006: ص221).

ويأتي الدين في مقدمة الأسس الاجتماعية للمجتمع، فهو أقواها تأثيراً في تكوين شخصية الإنسان، فالمجتمع الذي يحافظ على جوهر الدين وعلى قواعده الأصيلة والسلوك الصحيح هو مجتمع قادر على أن يكون مجتمع صالح ومتماسك ومحافظ لديه مجموعة من القيم والمفاهيم النابغة كالصدق والأمانة والأخلاق والتعاون ومراعاة حقوق الآخرين والإخلاص في العمل وغير ذلك، أما المجتمع الذي لديه اتجاه مخالف ويخلو من القيم الدينية وليس له عقيدة فيعتبر بيئة خصبة لبذور الشر والرذيلة والانحراف السلوكي والخلاعة والمجون، فالأطفال الذين ينشأون في أسرة داخل مجتمع له أساس أخلاقي نابع من الدن والعقيدة وعلى أركانه الحقيقية، تقوم الأسرة من خلال دعم القدوة الحسنة والشرح والإقناع والترغيب والتدريب للأطفال على السلوكات الدينية والقيم والمفاهيم الثابتة التي تستند إلى العقيدة الدينية مما يسهم في النمو الأخلاقي لديهم والمعايشة للسلوكيات والقواعد الأخلاقية في المجتمع.

إن العطاء المتبادل ما بين الدين والتربية كنظامين اجتماعيين لأن التربة تأخذ من الدين فلسفتها وأسسها وأهدافها الخلقية والقيمة الروحية وجعلها برامج عمل لمؤسساتها التربوية لإعداد النشء وفقاً لمعاييرها، والتربية تعطي للدين الكوادر البشرية بمستوياتها المختلفة من خلال المؤسسات لإبراز معالم الفكر الديني وتسهم في إعداد الأفراد الموقنين به وبقيمه ومعارفه، فالأسرة تسهم في تكوين الاتجاهات الدينية السليمة لدى الأبناء وكيفية ممارسة الطقوس الدينية والعطاء التربوي للأسرة وهذا لا يقتصر على الوالدين أو الأخوة ولكن يشمل كل من هو يشكل قدوة للطفل في إطار من العمل المتكامل والفهم الصحيح للدين لأنها الدافع للتغير الاجتماعي(أبو رياش وآخرون، 2006: ص226).

كما تمد الأسرة كمؤسسة تربوية في إمداد المجتمع بأبناء متدينين يعرفــون حقوقهم وواجباتهم ويتخذون السلوك الديني منهجاً لحياتهم، كما تقوم الأســرة فــي توجيه الأبناء إلى آداب السلوك الاجتماعي في المنزل والشارع والمدرسة وبما يتفق مع مكارم الأخلاق وليس جعل الدين على هامش حياتهم فلا يــستجيبون لأوامــره ونواهيه إلا في الظروف الاجتماعية.

كما تعلمه احترم الطفل لذاته وحريته في إطار حريات الآخرين وكــل مــن يساهم في نموه ذاتياً.

2. **الوظيفة البيولوجية**

قال سبحانه وتعالى:{ وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَاجًا لِّتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُم مَّوَدَّةً وَرَحْمَةً ۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ} (الروم 21)

لقد حدد الإسلام طبيعته وأهدافه لوجــود الفــرد بــين أســرته، فاســتمرار المجتمعات مرتبطة بــأهمية الزواج ووظيفته البيولوجية التــي تــضمن اســتمرار وتجديد الحياة الاجتماعية بشكل مستمر، والزوج والزوجة على قدر مــن المــساواة والتجانس والوفاق والاستقرار من أجل تكوين الأسرة، وجعل الله ســبحانه وتعــالى بينهم مودة ورحمة وهي الرقة والإحسان في التعامل ما بين الزوج والزوجة ويجعل من الأسرة تتميز بطابعها الفريد وهدفها البعيد وتكوين روابط روحية بين أعــضاء الأسرة القائمة على الحب والتعاطف والمودة والرحمة والإخلاص واحترام الوالدين لجعله بيتاً صالحاً لإشباع حاجات الإنسان إلى السكينة والاســتقرار ضــرورة مــن ضرورات الحياة.

والوظيفة البيولوجية في جميع المجتمعات وهي إنتاج الذريــة عــن طريــق الزواج والأسرة وأخرى اجتماعية هي التنشئة والرعاية، ويعتبر الطفل أنه تجــسيد للعلاقة بين الزوج والزوجة، كما أن وجود الطفل في الأسرة يــساعد علــى نمــو القدرات الفكرية لدى الزوجين الوالدين، والإشباع العاطفي وإشباع غريزة حب البقاء (الزغير، 2003: ص13).

3. الوظيفة التعليمية

بعد تطوّر المجتمعات وزيادة حجم المعرفة وظهور عديد من التخصصات الرفيعة والمعرفة المتخصصة، وبالرغم من وجود المدرسة التي تعتبر المؤسسة الاجتماعية الرسمية للقيام بعملية التربية والتعليم للأبناء منذ المرحلة الابتدائية وحتى التعليم العالي وهذا هو الشكل الرسمي لعملية التعليم للأبناء وخصوصاً في المجتمعات النامية لارتفاع نسبة الأمية.

ولكن ما تزال الأسرة لها دور رئيس في عملية التعليم حيث تحولت الأسرة إلى مكان للتعليم بسبب ظهور مدرس الدروس الخصوصية وتقضي معظم أوقاتها في مساعدة الأبناء في عمل الواجبات المدرسية في الاستذكار للأبناء، وأصبحت المسؤولة عن التفوق الدراسي أو التأخر الدراسي للأبناء، فأصبح الاعتماد الكامل على الوالدين ثم معلمي الدروس الخصوصية، فلا بد من التوجيه للأبناء من قبل الوالدين ومعاونة الأبناء على الانطلاق والبداية، وقد توصلت بعض الدراسات إلى وجود كثير من العوامل تكمن وراء التأخر الدراسي ومنها العلاقة ما بين الزوجين من توتر وشجار مستمر وتهديد بالانفصال، أو شعور الطفل بالنبذ والإهمال من قبل الوالدين وعدم احترام آراء الطفل والسخرية وكثرة عقابه دون مبرر وعدم اتفاق الوالدين بأسلوب محدد في المعاملة كما أنها تغرقه في المعاملة التي تثير الأحقاد والغيرة بينهم، وعدم تشجيع الأطفال على التفاعل والمشاركة مع الآخرين وذلك بسبب قسوة الوالدين وتسلطهما في معاملة الأطفال والحد من حريته، أو نعت الطفل بصفات سلبية مثل الغباء أو الإهمال مما يكوّن مفهوم سلبي عن ذاته، كما يؤدي انشغال الوالدين عن الطفل أو الغياب الطويل مما يشعره بعدم الاهتمام، كما أن انخفاض المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة يؤدي إلى حرمان الطفل من إشباع حاجاته الأساسية أو تلبية متطلبات المدرسة، وأن كثرة الأبناء وضيق المسكن بحيث لا يستطيع التركيز في دراسته، ويؤدي انخفاض المستوى الثقافي للأسرة وانتشار الأمية بين الآباء والأمهات إلى التخلف الدراسي لدى الأبناء، وأن وضع أهداف غير واقعية للأبناء لا تتناسب مع ميولهم وقدراتهم، كما ان تكليف الطفل

بأعباء منزلية كثيرة وكثرة غيابه عن المدرسة يؤثر بشكل كبيــر علـــى المـــستوى التحصيلي للأبناء (ملادي، 2008: ص 255-275).

إن الأطفال لديهم قدرات عقلية واستعداد كامن للتغلب على المنهج الأكاديمي، وتشجيع الآباء والمدرسين للطفل على التعليم وتحقيق النجاح الملموس الأكـــاديمي، ومن جهة أخرى فإن الأسرة تقوم بدفع نفقات التعلـــيم وخـــصوصاً فـــي الـــدروس الخصوصية والكتب الخارجية وغير ذلك من مصروفات تدفعها الأســـرة ويتحملهـــا الطالب أو أسرته أو الاثنين معاً نتيجة للالتحاق بالمؤسسات التعليمية، وقد أظهـــرت الدراسات أن نسبة (15%) من الأطفال التلاميذ في المرحلة الابتدائيـــة، و(10%) و(15%) من المرحلة الإعدادية لا يستكملون الدراسة في هاتين المـــرحلتين وذلـــك بسبب حاجة أسرهم إلى كسب المال من عملهم أو بسبب التسيب في إدارة المدارس أو لعجز أسرهم عن دفع أو تغطية تكاليف الدروس والمواصـــلات وغيرهـــا مـــن التكاليف التعليمية (وزارة التربية التعليم ، 2010).

وهكذا يكون الدور الأساسي للعملية التعليمية للبيت، فالمدرسة وحـــدها لـــن تحقق تعليم ونجاح ملموس للطفل وأن الاتصال المستمر بـــين البيـــت والمدرســـة ومشاركة الآباء في إدارة المدرسة من خلال مجالس الآباء له دور إيجابي في تحقيق وتشجيع الطلبة على التفوق الدراسي وزيادة قدرة الطفل على التفكير وإظهار قدراته في الإبداع والمشاركة الفعالة للطفل في المدرسة.

4. الوظيفة الثقافية

إن الثقافة تعبر عن القيم والعـــادات والتقاليـــد والعـــرف والـــدين واللغـــة والمعلومات وغيرها، فتكتسب الأسرة هذه العناصر من المجتمع الذي ينتمـــي إليـــه منتقل من الأسرة إلى الأبناء من خلال عمليات التربية والتنشئة الاجتماعية، فتقـــوم الأسرة بالدور الثقافي وتوصل إليهم القيم الدينية والروحية المتوارثة التي تلعب دوراً رئيساً في تشكيل وتكوين شخصية أفراد الأسرة، ويتشرب الأبناء العادات والتقاليـــد والقيم السليمة التي تساعدهم على النجاح في الحياة.

وتعتبر الأسرة أول مؤسسة ثقافية يتعرض لها الطفل لأنها تغـــرس البـــذور الأولى للثقافة عن طريق الأم والأب والكبار الذين يحيطون به من خـــلال أســـاليب

التنشئة والقدوة، وأن الظروف والفرص التي توفرها الأسرة التي تشجع بقدر كبيـــر في التنمية الثقافية لأفراد الأسرة من خلال أدوات ثقافية كالكتب واللعب والـــرحلات ومناقشات ثقافية وكتب ومجلات اجتماعية ودينية وعلمية وتكنولوجية.

ولا تكون التنمية الثقافية متكاملة إلا عندما تلتقي أهداف الثقافة مع التكامل في النمو الإنساني من جميع الجوانب الاجتماعية والنفسية والجسمية والعقلية والوجدانية (أبو النصر، 2007: ص115).

أما أهمية الأسرة ودورها الثقافي فيما تحدثه من تأثير وجداني لأفرادها مـــن أجل تكوين وجهة نظر أو موقف من جميع الأمور الحياتية والكونيـــة والعقائديـــة، وتكوين اتجاه نحو مجموعة من الاتجاهات والميول والقيم يعتنقهـــا أفـــراد الأســـرة تترجم إلى سلوك وتطبيع الطفل تطبيعاً اجتماعياً لأن الأسرة هي في مقدمة المصادر التثقيفية، فهو المجتمع الإنساني الأول الذي يمارس فيه الطفل علاقته الإنسانية الذي يسودها المناخ النفسي الذي قوامه الحب والتضامن بحيث يدرك قدراته ويتعلم كيفية التعامل مع الآخرين.

من خلال اللغة يتعلم الطفل التواصل مع الآخرين والمجتمع ويشبع حاجاتـــه الجسدية والعاطفية والنفسية، وما توفره الأسرة من أجواء ثقافية وفنية مـــن خـــلال مشاهدة التلفاز والكمبيوتر وما يستمع إليه الأبناء، فبذلك تكون الأسرة تقوم بثلاثـــة أدوار مكملة هي الانتقاء والتفسير والتقويم من مرحلة الطفولة والمراهقة إلى جميع مراحل حياته، من أجل تكوين إنسان متكيف مع الحياة في مجتمع متغير، فمهمتهـــا الأساسية هي بناء وتكوين الشخصية الثقافية الاجتماعية للإنسان في إطار جماعـــة صغيرة تتميز بأن جميع أفرادها تجمع بينهم مشاعر وأحاسيس شديدة مـــن الألفـــة والقوة.

إن العائلة العربية لا تساعد على تكوين الشخصية المهيأة للإبداع بسبب مـــا تفرضه من قسوة وتسلّط وصرامة والمحافظة التقليدية، وتعتبـــر الأســـرة العربيـــة نموذج مصغّر للمجتمع العربي كله، الذي يحول دون الإبداع والابتكـــار والبيئـــات المجتمعية التي تقسم إلى البادية والريف والحضر وكل بيئة تتميز بقيم ثقافية خاصة وأثرها على التنمية، وما يتميز به النظام الاقتصادي العربي مـــن تبعيـــة للـــسوق

العالمية والشركات المتعددة الجنسية، والفجوة بين الأقطار الغنية والفقيرة وعدم التوازن بين القطاعات الاقتصادية الرئيسة، مما يضعف الحراك الاجتماعي وما يؤثره سلباً على التنمية، والموقف الرافض لعمل المرأة والموقف السلبي من استخدام التقنية الحديثة (زايد، 2011: ص72).

إن القضاء على المعوقات الثقافية للتربية والتنمية التي تؤثر سلباً على تنشئة الأطفال وعلى تطور المجتمع بوجه عام مثل النظام السلطوي والطبقية والنظرة الروثية للأطفال والنساء أحياناً، ويتمثل دور الأسرة في التنشئة الثقافية للأبناء على تنمية الروح الإبداعية ودعم قيم العمل والقدرة على التغيير والتغير وبث روح التسامح والتآلف ونبذ العصبية والتعصّب وحب العمل الجماعي وتنمية الفكر الناقد.

5. الوظيفة الاقتصادية

إن الوظيفة الاقتصادية للأسرة تحولت من إنتاج إلى استهلاك لأن الصناعة تولّت مهمة إنتاج السلع للأسرة لأنها كانت في القديم تقوم بعملية الإنتاج لما تحتاج إليه وتشرف على شؤون التوزيع والاستهلاك وتحدد مجالات العمل لجميع الجوانب.

ومع تطوّر المجتمعات وثورة الصناعة وما نتج عنها من تفكك أسري كما يرى علماء علم الاجتماع وبسبب زيادة النمو السكاني المستمرة أصبحت الأسرة غير متكيفة بذاتها اقتصاديا وأصبحت تعتمد على الحضر في إنتاج أغلب سلعها واحتياجاتها، كما أدت الثورة الصناعية وجردت الأسرة من معظم وظائفها وتتطلب الانتقال من مكان لآخر تبعاً للتغيرات في سوق العمل.

إن الدول العريقة ونتيجة لعدة عوامل والظروف الاقتصادية لبعض المجتمعات العريقة والظروف المعيشية ومشكلات الحياة، فقد ابتعد كثير من الآباء (نفسياً ومكانياً) عن أفراد أسرهم لممارسة الأعمال مما انعكس ذلك على أفراد الأسرة ورعايتهم وتنشئتهم، وخروج الأم إلى العمل مما أضعف تأثيرها المباشر على تنشئة صغار الأسرة، والرقابة على السلوك الاجتماعي للأفراد والالتزام بالقيم والتقاليد(زايد، 2011: ص 76).

6. الوظيفة السياسية

إن تنشئة الأفراد على الحوار والمناقشة الايجابية في التعامل الاجتماعي يجعل منه فرد لديه دافعية للمشاركة والحوار وعدم الطاعة العمياء والسلبية، لأن مستوى التنمية يحدد الإطار الذي تتحرك داخله الظاهرة السياسية التي تنقلها الأسرة ممثلة في القيم والاتجاهات السياسية للمجتمع، ومن خلال الممارسة الحقيقية للأفراد وشعورهم بالمشاركة في إدارة مجتمعهم على كافة المستويات بخلق روح الولاء والانتماء للمجتمع والإخلاص في العمل والرغبة الصادقة في تقدّم المجتمع.

إن نظام السيطرة السائد في الأسرة وإصدار القرار يؤثر بالتنشئة السياسية للطفل وشعورهم بالانتماء للوطن واتجاهاتهم الايجابية نحو القانون والحكومة كما تعتمد على ثقافة الأسرة السياسية والمستوى الثقافي للوالدين وانشغالهم بواجباتهم ومسؤولياتهم الأسرية في استخدام أساليب التنشئة السياسية وتشكيل الوعي السياسي للأفراد وذلك يتوقف على نمط وتركيب الأسرة في المجتمع، فالأسرة الممتدة تعتمد في التشكيل على بناء السلطة التي تعتمد على السن والجنس، فالصغير يخضع للكبير والأنثى للذكر واتخاذ القرارات بيد الأب ولا يجوز للأفراد حق التعبير عن آرائهم حول كثير من الموضوعات حتى المتصلة بحياتهم الشخصية بحيث يظهر الخضوع للسلطة واضحاً واحتمالات التعصب واضحة.

7. الوظيفة الترويحية

تمثل الأسرة مؤسسة تربوية عليها مسؤولية بالنسبة للجانب الترويحي بتمويل الأنشطة الترويحية لأفرادها والإشراف عليها وتوجيهها بما يساعد الطفل في عدة جوانب في حياة الطفل منذ شهوره الأولى في حياته حتى يبدأ الآباء والأمهات وأفراد العائلة وأقربائهم من أعمام وأخوال وأجداد يتوددون جميعاً للطفل ويتحدثون إليه ويلمسونه ويقبلونه ويدللونه، ومع استمرار نموه يبدأ بالانتباه والابتسام في وجوه الآخرين ثم يتحول لمحاكاة ما يراه ويبدأ بالحركة للوصول إليهم ولمسهم، ويتضح دور الأسرة مع استمرار نمو الطفل في مراحل حياته وتأثيرها في الألعاب حسب اتجاهات الأسر وممارستها لأساليب التنشئة الاجتماعية ومدى التجديد والأصالة في لعبهم وفي اختيار موضوعات اللعب في الأسرة الديمقراطية بحيث تناقش مع

أفرادها القرارات المنشودة وتضع موضوعات لمناقشتها حيث يتم شرح أسباب تفضيلهم لتواعد سلوك معينة لأطفالهم، مثل هذه البيوت تنتج أطفالاً يتميزون بالانطلاق في الناحية الاجتماعية كما يتميزون في لعبهم وفي سلوكهم العام، أما الأسرة الديكتاتورية والتي تفرض قيوداً محددة وقاطعة على سلوك الأبناء وعلى لعبهم وفي سلوكهم العم وعدم توفير مساحة مناسبة من التفاهم والتشاور والحوار مع الوالدين والأبناء مع توقع الطاعة العمياء إلى أقصى حد من جانب الأبناء الذي ترغب بأن يكون أبناءها متميزون بالهدوء والطاعة والمسالمة وقليلي الفضول والأصالة والتجديد (سالم والمقيل، 2015: ص21).

هناك كثير من المعاني الايجابية التي تطوّر وتنمّى من خلال اللعب والترويح لأن وقد الترويح وقت يجب استثماره في الممارسة العقلية التي تهدف إلى تطوير شخصية الفرد وتدريبه على سلوكات محببة مثل الصبر والطاعة والنظافة ويشبع ويدعم ثقته بنفسه وقدراته مما يعزز حب الاستطلاع والتجريب والاستكشاف وحب معرفة ما يدور حوله وفي حياة خالية من القيود، لذا يجب على الأسرة متابعة وتخطيط واختيار المناسب من الألعاب واستثمار الوقت فهو ليس بالوقت الذي يقضيه كما يشاء وإنما هو الوقت المهم الذي ينبغي تخطيطه وبرمجته من اجل تنمية جميع الجوانب الفكرية والجسمية والإبداعية.

ولكن هناك أنشطة فراغ وترويح سلبية يجب على الأسرة إدراكها ووقاية الأبناء ومتابعتهم مثل الذهاب للمقاهي والتسكع في الحواري والشوارع وتجمعات المراهقين في أماكن معينة لمعاكسة المارة وقيادة السيارات بسرعة جنونية ورفع صوت المسجلات بداخلها واعتراض طريق الفتيات ومعاكستهن أو بكثرة النوم والتحدث في التلفونات مع الأصدقاء والأقارب، أو بتناول المسكرات والمخدرات ومشاهدة الأفلام المخلة بالآداب والجلوس أمام التلفاز مدة طويلة أو إدمان الانترنت.... فهذه الأنشطة تقتل روح الخلق والإبداع عند الأبناء وتستهلك طاقاتهم وكفاءتهم وقدراتهم العقلية والجسمية والنفسية والمالية، وفساد العلاقات بين أفراد الأسرة وبين الآخرين لأن هدف اللعب والأنشطة الترويحية تحقيق المتعة وإدخال

السرور والسعادة دون إضرار الأفراد أو المحيطين بـــه (ســالم والمقيــل، 2015: ص36).

بناءً على ما سبق تظهر أهمية اللعب في جميع جوانب حياة الطفل النفــسية والاجتماعية بحيث يعتبر اللعب مخرج ومتنفس وعلاج للمواقف المحيطـــة للطفـــل حيث يفرّغ الطفل عن طريق اللعب الطاقة العصبية ويبعده عن التوتر الذي يتعرض له الأطفال من قبل الظروف ومعاملة الكبار له، كما يساهم في علاج حالات الأطفال المنسحبين والمنعزلين ويعوّدهم على المشاركة الجماعية ويصبح اللعب هنـــا مـــن العوامل المهمة المؤثرة في نموهم النفسي ويشبع حاجاتهم في التملك بامتلاك ألعاب خاصة بهم، والاستماع إلى محادثتهم وآرائهم ومشاركتهم أثناء لعبهم تساعدهم على تحقيق الفهم للظواهر وتطوير اللغة لديهم وتصحيح أفكارهم.

كما يساعد اللعب الخيالي أو الإبهامي على تخفيف العدوان بين الأخوة الأكبر والأصغر وتدعيم روابط الحب بينهم كما يتعلم كيفية عمل علاقات اجتماعيـــة مـــع الغرباء ويوسّع دائرة اتصالاته بالآخرين وإبراز مهارات اجتماعية مرغوبة كالأخذ والعطاء المتبادلين ويتعاون مع الآخرين وتحمل المسؤوليات والالتزامات وأن يتقـــل الفوز أو الخسارة بروح رياضية ومعنوية.

دور الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية

تعد الأسرة الوحدة الاجتماعية الأولى التي يحتك بها الطفل، كما تُعد المؤسسة الأولى التي يتشكل بها الالتزام الأخلاقي والمكان الأول الذي تنمو فيه أنماط التنشئة الاجتماعية وهي مكان الانطلاق والعودة ويتعلم مبادئ ثقافة مجتمعه ثم ينتقل إلـــى المجالات الأخرى، بحيث يكتسب الطفل داخل أسرته اللغـــة والعـــادات والمعـــاني المرتبطة بأساليب إشباع رغباته وحاجاته، والاســـتجابة لـــسلوكه وســـلوك غيـــره والاتجاهات وآداب سلوكية معينة تضعها الأسرة، فيتعلم أن يأكل ويشرب ويقـــضي حاجته وينام ويرتدي ملابسه ويحب أفراد أسرته، ويلهو بلعبتـــه ويفـــرح ويحـــزن ويتعاطف مع غيره، كما تضع الأسرة توجيهات بحيث تحدد له اجتماعياً وتكيفاً ثقافياً لوسائل إشباع تلك الحاجات منذ ولادته وحتى مراحل نموه المختلفة.

ومن هنا تبرز أهمية الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية للطفل، وأن الطفل هو نتيجة الخبرات والتفاعل العائلي الذي يحدث داخل الأسرة، فهي العامل الأول في صبغ سلوك الطفل بصبغة اجتماعية، فهي تعتبر مجتمع صغير ووحدة حية وديناميكية لها وظيفة اجتماعية هامة في تكوين شخصية الطفل وتوجيه سلوكه (نمر وسمارة، 1990: ص32).

كما أن الأسرة والوالدين يعتبرون نماذج وقدوة للأطفال يقلدونها في جميع نماذج السلوك التي يتخذها الآباء خلال عملية التفاعل من أجل إكساب الأبناء القيم والتقاليد الاجتماعية المرغوب في تشكيلها لدى الأبناء، فالأسرة هي أول موصل لثقافة المجتمع للطفل، لأنها أكثر المؤسسات دواماً وثقلاً من باقي المؤسسات المؤثرة في حياة الطفل وتعتبر الجماعة المرجعية التي يعتمد عليها الطفل عند تقييم سلوكه، وخاصة في مرحلة الطفولة.

ولا بد من الاهتمام بالجانب الاجتماعي للطفل بالإضافة للاهتمام بالجوانب الصحية والجانب العقلي منذ ولادته لكي يتمكن من تحقيق كامل طاقته الكامنة، حيث تقوم الأسرة بتنظيم سلوك الأطفال وتفسير القواعد الأخلاقية للمجتمع عن طريق الخبرة الاجتماعية بطريقة تدريجية مثل احترام حقوق الآخرين والخضوع للواجبات والتدرّب على المواقف التي يجب أن يدافع فيها عن حقوقه، ورفض النزاعات والتعصّب والصراع والعدوان بين الأفراد، واكتساب قيم التبادل والإحساس بالاستقلال وذلك يتم عن طريق اتصاله مع الآخرين ومن خلال توفير الأسرة للمواقف والسبل التي تحقق الاستجابة لحاجات الطفل، كما أن توسيع مجال علاقات الطفل والتخفيف من شعوره بالتبعية وإحساسه بأنه جزء من الأسرة له حقوقه وواجباته ويتمتع بالاستقلالية وقادرين عن التعبير عن ميولهم وآرائهم ومشاركتهم في الحياة الأسرية وشعورهم بالأمان والحنان من قبل والديه وأخوته له أثر كبير في إشباع حاجاته وتكوين شخصية متزنة ولديها استقرار نفسي واجتماعي، وهذا يعتمد على أساليب المعاملة الوالدية التي يستخدمها الآباء مع أفراد عائلاتهم، فالآباء المتناقضين مع أنفسهم أو المفرطين في الصرامة والتسلّط يتسبّبون في تمرّد أولادهم

ضدهم وجعل أبنائهم يكبتون ميولهم وآرائهم مما يجعل منهم أفراد جبناء أو تافهين ومنعزلين عن الآخرين(نمر وسمارة، 1990: ص34).

أما الآباء الديمقراطيين الذين يوفرون لأبنائهم جو من الاستقرار النفسي والفرص التي تتيح لهم المشاركة والتعبير وقادرين على مواجهة الصعوبات التي تواجه أبنائهم من خلال التعبير عن آرائهم وهمومهم ومشاكلهم وعدم الغضب أمام أطفالهم وتقديم النصائح اللازمة لعملية نمو أبنائهم في جو مستقر مليء بالحب والحنان واستخدام الأساليب الديمقراطية في التعامل مع أفراد الأسرة بحيث يؤثر ذلك على نمو شخصية الطفل من جميع الجوانب نموّاً سليماً متوافق مع القيم والمعايير الاجتماعية السائدة.

ومن خلال ما تقدّم بالحديث عن مفهوم الأسرة ووظائفها في الوقت المعاصر في جميع الجوانب النفسية والاجتماعية والفكرية والمعرفية للطفل باعتبارها الوحدة الأصيلة واللبنة الأساسية في أي مجتمع وهي منتجة للأفراد التي تضمن الاستمرار البشري والاجتماعي الإنساني في هذه الحياة وما تقوم به من دور في تنمية الأبناء وتحقيق تكيف ونمو سليم للأبناء مع واقع الحياة بمتغيراته المتعددة التي تتطلب من الأسرة عملية تنشئة اجتماعية وتحقيق مثالي للحياة الاجتماعية من خلال الحوار البناء في اتخاذ القرارات وإتاحة الفرصة للطفل في التعبير عن رأيه والمشاركة بشكل فعّال داخل الأسرة وإعطاء الأبناء مساحة أكبر وفرص دون احتكار من قبل الكبار وإعطائهم ممارسة حقوقهم الكاملة وإتباع الأساليب الديمقراطية داخل الأسرة التي تنمي الثقة بالنفس وتعميق الانتماء للأسرة ثم للمجتمع وتحقيق المواطنة الصالحة التي تدعم عملية التنمية المستدامة التي تسعى إليها جميع المجتمعات (الشربيني وصادق، 1996: ص18).

وبالنظر إلى واقع التنشئة العربية فهناك حاجة ماسة لنموذج بديل للتنشئة الاجتماعية قائم على التمييز واتخاذ المبادرات الرائدة، التي تبرز حقيقة الطفولة وصدقها ومشتق من مصادر عديدة أهمها الدين والمبادئ الحديثة للتربية لأن عملية التنشئة عملية مستمرة وهي مسؤولية يجب أن تخضع لأسس ومبادئ واضحة ومحددة، ومبني على التفكير المنطقي والعقلاني في التعامل مع الصغار، ويغرس

فيهم قيماً ايجابية تتشارك فيها جميع المؤسسات التي تتعامل مع الطفولة مــن أجــل إعداد نشئ متميز ومتزن للمستقبل قادر على الحوار والمناقــشة الايجابيــة وعلـــى اختيار البدائل السليمة والمناسبة من خلال المعرفة بكل أشكالها المتكاملـــة، وعــدم احتكارها عن عالم الصغار وبما يناسب مرحلته العمرية وبناء علاقات مع الآخرين من خلال التفاعل الاجتماعي السليم، وتنمية القيم الإبداعية والابتكار لدى الأطفـــال من خلال مشاركتهم الفعلية في صناعة القرارات والبعد عن الإطار التسلطي التـــي يتصف بها الوضع العربي بحيث يتم احتكار القوة والسلطة بيد الكبار، كما أن ثقافة الخوف التي يعززها تعاملهم مع الأطفال بسبب النظرة والجمود التـــي يتـــسم بهـــا الإطار الثقافي العربي والتمييز بين الذكور والإناث والعنف فـــي عمليـــة التنـــشئة الاجتماعية التي تنظر إلى أن الأطفال لا يمتلكون قدرات تمكنهم من التعبيـــر عـــن ذواتهم مما يؤدي إلى انتهاك حقوقهم وعدم الارتقاء بالطفولة.(الشربيني وصـــادق، 1996).

فلا بد من دعم قضايا الأطفال لأن أمتنا العربية قادرة وتستحق أن يكون لـــه نموذجاً متميز وداعم قضايا وحقوق الأطفال من خلال حركة مجتمعية عربية داخل وخارج المجتمعات العربية تشمل التـــشريعات الثقافيـــة والاجتماعيـــة والتربويـــة والصحية ودور الحكومـــات والمجتمـــع المـــدني واتخـــاذ المبـــادرات والآليـــات والاستراتيجيات الوطنية داخل المؤسسات الاجتماعية المعنيـــة بالأطفـــال، وتقـــديم الحماية والتنمية والارتقاء على مدى حياتهم (منصور، 2012: 4-22).

إن التركيز على قضايا مهمة في حياة الأطفال بحاجة إلى دعم وإلقاء الضوء عليها، ومن هذه القضايا دعم قضية مشاركة الأطفال وإتاحة الفرصة للأطفال فـــي مشاركة الكبار، والتعبير عن آرائهم الخاصـــة وأفكـــارهم ووجـــدانهم وطمـــوحهم وأحلامهم وهمومهم واهتمامهم داخل المؤسسات وجعلها أسلوب حياة، وهذا الحـــق ينطلق من اتفاقية حقوق الطفل التي جعلت من حق المشاركة روح مجتمعية عامـــة تتغلغل في كل النسيج الاجتماعي، والثقافي للمجتمع والمناخ السائد فيهـــا، والتغلـــب على جميع التحديات لتحقيق مشاركة صارمة وفاعلة للأطفال وخاصة في مجـــالات الرعاية الصحية والتعليم والإعلام وحملات حماية البيئة والحماية مـــن الكـــوارث

والحوادث وخفض مخاطرها والمشاركة في البحوث والاستشارات المتعلقة بالإساءة والإهمال والعنف ضد الأطفال وفي جميع المؤسسات الحكومية والمجتمع المدني والتغلب على التحديات والتعامل معها وتخطيها وخصوصاً التي تتعلق بسلطة الكبار والاتجاهات الاجتماعية واحترام الأطفال كقوى فعّالة في حياتهم من أجل وطن ديمقراطي يكفل مواطنة مستنيرة، مع إشباع متطلبات مراحل النمو للأبناء وتدريب الأبناء على الثقة بالنفس والاعتماد عليها من أجل تحمّل المسؤولية ومشاركة الأسرة في بعض الآراء واتخاذها التدريب على إدارة الحياة العائلية في إطار احترام آراء الآخرين والتعاون معهم وتقدير أدوارهم، وذلك مبني على المساواة في معاملة الأبناء وخصوصاً داخل المجتمع العربي الذي لا يفرق الآباء والأمهات في درجة حبّهم للأبناء والقسوة الزائدة على البنات حرصاً على تربيتهم أخلاقياً وأن الآباء يفضلون الذكور عن الإناث أو الابن الكبر عن الأصغر أو العكس أو المتفوّق دراسياً عن الضعيف مما ترك آثاراً سلبية على تربية الأبناء، ولا بد من التوجيه والإرشاد والقدوة الحسنة في تعديل سلوك الأبناء.

الأسرة في المجتمع الأردني

عرف المجتمع الأردني نوعين من الأسرة وهما:

1. الأسرة الممتدة كبيرة الحجم.
2. الأسرة النواة صغيرة الحجم.

كما يعتبر المجتمع الأردني مجتمع أبوي ذكوري فالأب هو رب أسرة ومعيلها وقد بلغ عدد اسر الأردنية عام 1961 (160.900) أسرة، وفي عام 2004 بلغ عددها (945.806) أسرة، وفي عام 2007 أصبحت (1.059.800) أسرة، ومتوسط عدد أفراد الأسرة ارتفع من (5.6) عام 1961 إلى (6.7) عام 1979 ثم انخفض إلى (6.1) عام 1994 ثم إلى (5.4) عام 2007. (دائرة الإحصاءات العامة، 2011).

وقد اتسم المجتمع الأردني بتحول الأسرة الممتدة كبيرة الحجم إلى نمط الأسرة النووية وذلك لعدة عوامل منها الهجرة والتعليم وتنوع الأنشطة الاقتصادية وزيادة الإقبال على التعلم بالنسبة للذكور والإناث بالإضافة إلى عوامل التحضر مما

سهل عملية الحراك الاجتماعي للأفراد والهجرة بنوعيها الداخلية والخارجية، ويقسم المجتمع الأردني حسب نمط المعيشة إلى:

1. الحضر.
2. الأرياف.
3. البادية.

حيث شكل سكان الحضر في الأردن نسبة (42%) عام 1961 في حين ارتفعت نسبتهم إلى (82.6%) عام 2007 وانخفض النمو السكاني في الأردن من (40.8) عام 1961 إلى حوالي (2.2) عام 2007.

حيث بلغ عدد سكان الأردن (516) ألف نسمة ثم ارتفع ليصل إلى (5.6) مليون نسمة عام 2002، وفي عام 2011 تضاعف العدد ليصل إلى (6.508.271) نسمة، وفي نهاية عام 2014 بلغ عدد الحضر في الأردن حوالي 10 ملايين نسمة، ويشكل هذا النمو من أخطر التحديات التي تواجه التنمية المستدامة محلياً وعالمياً، وكما يشكل محدودية الموارد والإمكانيات في الأردن من أكثر التحديات التي تواجه المجتمع الأردني وحكومته مما يؤثر سلباً على المستوى الاقتصادي والصحي ومستويات العيش الكريم والتعليمي والأسري للمواطنين وأمام تطوّر الشعوب وتنفيذ الخطط في البلدان النامية تحديداً (الإحصاءات العامة، 2014).

كما أثر ذلك على التنوع في أساليب التنشئة الاجتماعية لدى الأسر الأردنية، وإذا أخذنا بعين الاعتبار الغلاء المعيشي الذي نعاني منه في ظل تراجع مستويات الدعم الحكومي بسبب ارتفاع أسعار المحروقات العالمية، فالعوامل الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية التي نعيشها الداخلية أو الخارجية التي تؤثر على المجتمع الأردني تؤدي إلى تنوع في أساليب التنشئة الاجتماعية وإلى تحويل سريع في نمط الأسرة الأردنية التي كانت تتسم بأنها أسرة ممتدة وسلطوية حيث كان الأب يسيطر فيها على جميع أفراد الأسرة.

ويعتبر المجتمع الأردني مجتمعاً محافظاً كغيره من المجتمعات العربية والإسلامية لها وظائف تقليدية اشتملت على كافة المجالات الحياتية ومنها:

ويمكن القول أن وظائف الأسرة الأردنية التقليدية اشتملت على كافة مجالات الحياة ومنها:

1. **التربية والتنشئة الاجتماعية**: كانت الأسرة الأردنية التقليدية تتحمل المسؤولية الأولى في تعليم أفرادها منذ الطفولة من أجل التكيف مع قواعد الحياة الاجتماعية والاندماج بها من خلال تعليمهم قيماً وعادات ومعتقدات وتقاليد المجتمع الأردني، نظراً لأهمية الأسرة في صقل شخصيتهم، وقد كانت الأم تتحمل المسؤولية الأولى في تربية الأطفال.
2. **الوظيفة الدينية**: وتتمثل في قيام الأبوين وكبار السن في الأسرة بتعليم الأطفال بعض مبادئ الدين المرتبطة بالعادات الاجتماعية الحسنة مثل قيم المحبة والتسامح والصدق والأمانة.
3. **الحماية**: حيث كان يتوجب على كل أسرة أو عشيرة حماية أفرادها من أي اعتداءات تقع عليهم في الجوانب المادية أو المعنوية.
4. **الإعداد المهني**: حيث كان يتوجب على كل أسرة تدريب أفرادها مهنياً وإعدادهم للأدوار التي ينتظرها المجتمع منهم مستقبلاً.

القضاء وفض النزاعات بين المتخاصمين: طبقاً للأعراف السائدة وغالباً ما كان يضطلع بهذه المهمة الآباء وكبار السن وزعماء العشائر في العائلات والأسر.

أنماط التنشئة الاجتماعية:

تتراوح أنماط التنشئة الاجتماعية في المجتمع الأردني ما بين السلبية والإيجابية وذلك بسبب انتقال الأسرة من النظام التقليدي السلطوي نحو الديمقراطية حيث أصبح الأبناء يتمتعون بشيء من الاستقلالية والحرية ومناقشة بعض الأمور العائلية والاجتماعية مثل الزواج، ولكن هناك ازدواجية في أنماط التنشئة المستخدمة والتي تمارسها الأسرة الأردنية وإن كانت تتبع الأنماط الايجابية مما يدعو للاطمئنان للوهلة الأولى إلى أن هناك ممارسات وسلوكات سلبية في عملية التنشئة الاجتماعية للأطفال في المجتمع الأردني مما يؤدي إلى إنتاج أفراد يتسمون باهتزاز شخصياتهم وحيرتهم بين السلوك الصائب والخاطئ وفقدان مصداقية القائمين على تنشئتهم

بسبب عملية الازدواجية في أساليب التنشئة المتبعة من قبل الوالدين (الرقب والزيود، 156:2008).

ويستمر مسلسل الدوران في إنتاج أبناء يحملون شخصيات ليس لديها الثقة بالنفس ويعاد تكرار الواقع بكل ما يحويه من أخطاء وتستمر عملية الهدم للبنى التحتية المتمثلة بالإنسان نفسه لأن الأطفال أصبحوا آباء وأمهات وأعادوا إنتاج تلك الشخصيات التي عاشوها واستخدم معهم أساليب تنشئة غير صحيحة وسليمة مما أدى إلى تكرارها على أبنائهم الصغار.

وهذا لا يتلاءم مع طبيعة هذا العصر الذي يتسم بالدقة والابتعاد عن التخبط والعشوائية، فشخصية الإنسان هي العمود الفقري للمجتمع، لذا يجب أن تتم عملية التنشئة بأساليب مدروسة قائمة على الوعي بحاجاتها ومتطلباتها النفسية والجسدية وغيرها (الطرزي، 1999: ص41).

ومن أهم المظاهر الايجابية في التنشئة الأسرية في المجتمع الأردني:

1. **في مجال الحوار**: إن التغير الذي طرأ على المجتمع الأردني ككل حيث يمر بمرحلة الانتقال من المجتمع الأبوي القائم على سيادة الرأي الواحد إلى المجتمع الذي يؤمن بالحوار الديمقراطي كأسلوب ناجح يؤتي نتائجه في أغلب الأحيان، كما أن الوضع السياسي العالمي له تأثيراته التي لا يمكن إنكارها حيث أدت الديمقراطية في الأردن للحكم أي صياغة قوانين وتشريعات جديدة في مختلف الدوائر والمؤسسات الحكومية والخاصة، فقد أثرت بدورها على الوضع الاجتماعي العام وعلى وضع الأسرة بشكل خاص وأن الأسرة الأردنية بدأت تتعامل مع المشكلات التي تواجهها بالحوار والاستماع وذلك يعود إلى ان المجتمع الأردني استمد مبادئه وعاداته من الشريعة الإسلامية السمحة التي دعت إلى التشاور والتسامح مما انعكس ذلك على الأبناء داخل الأسرة ومع جميع أفراد المجتمع.
2. **الميول والاتجاهات للأبناء**: اهتمت الأسرة الأردنية بتلبية الحاجات النفسية ورغباتهم وميولهم ويوفرون احتياجاتهم في حدود الإمكانيات كما يقومون

بتعزيز السلوكات المرغوب فيها وذلك حسب فهمهم لمشكلات الأبناء النمائية.

وأصبحت الأسرة الأردنية تؤمن بأن شخصية الفرد تتكون من حاجات يجب إشباعها حسب مرحلته العمرية والنمائية وذلك بسبب الوعي الذي تعيشه الأسرة الأردنية من خلال التطوّر الحاصل في الاتصالات ووسائل الإعلام بالإضافة إلى التقدم الحضاري العالمي والاهتمام بحقوق الأطفال فأصبح الاهتمام بتغذية الطفل روحياً وجسدياً وفكرياً واجتماعياً وتوفير الفرص التي تساعده على ذلك وتوفير الثقافة الفكية للطفل من خلال توفير الكتب والقصص الثقافية لأن الكتاب يشكل أهمية في صقل شخصية الطفل ووسيلة مهمة في التنشئة الاجتماعية وبعض الأسر لا تهتم بتوفير الكتب وحرمانهم من كثير من الفوائد وهذا بسبب الأوضاع الاقتصادية السيئة التي تعاني منها بعض الأسر الأردنية التي تعتبر شراء الكتب عبئاً ثقيلاً يكون على حساب لقمة العيش واصطحاب الأبناء لأماكن التنزه والتنويع في الهدايا تبعاً لميول الأطفال(الطرزي، 1999: ص48).

3. **مجال التقبل**: إن زيادة الوعي في مجال تقبل الأبناء وأهمية الاتصال الجسدي ودوره في تعزيز سلوك الأبناء وتعديله فلا أحد ينكر أهمية لمسة الحنان للأبناء وما لها من فوائد كبيرة في نفسية الطفل أكثر من التعبيرات اللفظية، وحتى تصبح الأسرة مجالاً لجذب الأبناء وزيادة انتمائهم واحترامهم والعكس يؤدي إلى البحث عن بيئة أخرى يشعرون من خلالها على احترامهم وتقديرهم لذواتهم وغالباً ما تكون هذه البيئة فاسدة كما أن التقارب بين أعمار الوالدين وأبنائهم يزودهم بالقدرة على التفاهم مع أبنائهم والتواصل معهم بشكل أفضل والتعامل معهم كأصدقاء وانتقالهم من أساليب القسوة والتسلط إلى أساليب تنشئة مرنة.
4. **تحمل المسؤولية**: إن خروج الوالدين للعمل وغيابهما فترات طويلة الأمر الذي يتوجب على جميع أفراد الأسرة وخصوصاً الأبناء تحمل المسؤولية والاعتماد على الذات ولكن في الأسرة الأردنية لم يرتقِ هذا المستوى لأن الوالدين لا يثقان بقدرة أبنائهم ولا يعطون فرصة للأبناء للقيام ببعض

الأعمال معتمدين على أنفسهم، فهم ما والوا ينظرون إلى أبنائهم أنهم أطفالاً صغاراً لا يقدرون على مواجهة الأمور وأن مشاركتهم في بعض الأمور والمناسبات واصطحابهم من أجل تعويديهم على التواصل مع الآخرين والاعتماد على أنفسهم بدلاً من والديهم تبين أن نظرة المجتمع تعتبر ذلك عيباً وتمنع الوالدين من القيام ببعض المواقف التي تنمي فيهم الاستقلالية.

5. **مجال التعاون**: تغيرت نظرة المجتمع للمرأة فلم تعد الوحيدة التي يعتمد عليها في إتمام أعباء المنزل وخاصة بعد خروجها للعلم والعمل وتحولها لوحدة اقتصادية مستقلة تشارك الرجل في توفير احتياجاتها المنزلية ومستقبل أبنائها فكان حافزاً على زيادة التعاون في الأسرة وذلك بأن الأم وتضحيتها ومغادرتها للعمل من أجل تأمين لقمة العيش بسبب الظروف الاقتصادية الصعبة التي تعيشها الأسرة الأردنية وبسبب الغلاء وصعوبة توفير جميع مستلزمات الأسرة أصبحت بذلك مثالاً يُحتذى به للأبناء ويدفعهم للتعاون في إتمام أعمال الأسرة وشعور الرجل بمساندة المرأة من الأمور التي سوف تنعكس بشكل مباشر أو غير مباشر على النمط الذي يتبعه الوالدان في التنشئة الاجتماعية التي تغرس روح التعاون في نفوس أبنائهم كي يتعلموا إنجاز بعض الأعمال أثناء تواجد الوالدان في العمل.

وبالنظر للجهة الأخرى لأساليب التنشئة الاجتماعية المتبعة في الأسرة الأردنية والتي تفهم بأن التنشئة هدفها فقط إنتاج أبناء مطيعين في جميع الحالات وأن الأسلوب السلطوي من أنجح أساليب التنشئة التي تنتج أبناءً قادرين على مواجهة المستقبل والشدة في المعاملة والخوف من عالم الكبار وعدم الاهتمام بميول الأطفال أو حتى إظهار استقلاليتهم وإبداء وجهات نظرهم أو طرق الآباء في مواجهة الأمور في حين أن الأخطاء التي يرتكبها الأطفال أمام الناس من الأمور التي لا تغتفر، وسرعان ما تنهال عليه عبارات الانتقاد العلنية وخصوصاً أمام الحضور التي تتجه نظراتهم إلى الوالدين بأنهم فقدوا السيطرة على أبنائهم فيعود الوالدان ليصبحوا أكثر تصميماً على سلب الاستقلالية التي تسربت إلى شخصية أبنائهم وذلك كله إرضاء لرغبتهم الداخلية بحب الشعور بطاعة أبنائهم من جهة

وإرضاء لآراء المجتمع من ناحية أخرى مما يعني أننا لا نربي أبنائنا كيفما نريد فقط بل كما يريد المجتمع حتى ولو كان ذلك خطأ(الطرزي، 1999: ص52).

حيث يستخدم الوالدان في الأسرة الأردنية أسلوب التسلط إثناء قيامهما بالتنشئة الاجتماعية لأبنائها واستخدام الضرب لتعديل سلوك الأبناء وذلك لاعتقاد بعض الأسر بأن الدلال الزائد يفسد الأطفال لذا يلجأ إلى القسوة عليه والتقليل من المدح وحتى لو كان سلوكه صحيحاً وهذا سببه كبر حجم الأسرة حيث عانى الأردن من نمو سكاني غير متوازن تحت شعار "كثرتهم ولا قلتهم، وهم البنون والبنات، ورزقهم على رب العباد"، وهذا المقولة الشعبية هي التي أوصلت الأردن إلى مصاف الدول التي تعاني من تباين في طبقات المجتمع وارتفاع نسب الفقر والبطالة حيث وصل أفراد بعض الأسر إلى (10) أفراد مما ساهم في عدد من المشكلات الاقتصادية والتعليمية لدى الأبناء وعدم قدرة الوالدين على متابعة أو تدليل الأبناء بسبب كبر حجم الأسرة مما زاد بشكل كبير لاستخدام وممارسة الوالدين لأسلوب التسلط لضبط تربية الأبناء وعدم المطالبة بأية متطلبات.

إن انشغال الوالدين بتأمين لقمة العيش ومواجهة أعباء الحياة بسبب الأوضاع الاقتصادية أدى إلى إهمال بعض متطلبات أبنائهم النفسية والاجتماعية وعجز الأهل عن الاهتمام بالجانب الترويحي للأبناء وعدم الاستماع إليهم بشكل مستمر ومناقشتهم بالقضايا التي تهمهم والاهتمام فقط بالجانب المعيشي للأبناء مما أثر على إنتاج شخصية غير متزنة لأطفالهم.

وتتصف بعض الأسر في المجتمع الأردني وبسبب الموروث الثقافي الذي يؤمن به بعض الوالدين وهو العواقب من الأمور والنظرة التشاؤمية التي تدفعه إلى المبالغة في الخوف على أبنائهم ومنها الخروج في الرحلات المدرسية والترويح والتنزه وغيرها، مما أثر على نفسية الأبناء وعدم شعورهم بالمتعة والنشاط والدافعية واعتبارها حياة روتينية لا تجديد فيها.

كما أن بعض الأسر الأردنية ما زالت تعاني في بعض الممارسات الخاطئة سواء أكانت تتعلق بالتمييز بين الأبناء من نفس الجنس كالتمييز بين الصغير والكبير، أو بين الذكور والإناث وتنظر إلى الرجل نظرة إعلاء لأنه هو الذي حمل

اسم العائلة وهو الذي يمكن الاعتماد عليه في كثير من المواقف لا تقدر الفتاة القيام بها كالأفراح والمآتم وغيرها وأن الفتاة سوف تتزوج وتذهب مع زوجها وبعكس الرجل الذي يبقى منتمياً لعائلته حتى بعد الزواج، وبالرغم من التطور الذي انتشر نوعاً ما في الأسر الأردنية وإلى انتشار مفاهيم المساواة بين الرجل والمرأة وحصولها على حقوقها أهلتها لتنافس الرجل في ميادين كثيرة والقيام بأدوار جديدة، إلا أن الموروث الثقافي للأسرة الأردنية يميز ما بين الإناث والذكور ضمن داخل المنزل، وأن الفتاة جاءت إلى الحياة لخدمة الرجل وتلبية متطلباته وعدم رفض أوامره والطاعة الكاملة له(الطرزي، 1999: ص54).

إن التذبذب والحيرة التي يعاني منها الوالدين في التنشئة الاجتماعية للأبناء وعدم الانسجام بين الأب والأم في استخدام نمط تنشئة واحد بسبب تدني المستوى التعليمي أو اختلافه بين الأب والأم الذي ينتج تباين في آرائهم في كثير من المواقف الحياتية العامة وفي المواقف التي تتعلق بتنشئة أبنائها بشكل خاص والأخذ بمظاهر التقدم الحضاري القائم على التحرر والانفتاح والالتزام بالعادات والتقاليد والمحافظة (الرقب والزيود، 162,2008).

ثانياً: المدرسة

تعد المدرسة ضرورة اجتماعية فهي لا توجد في المجتمع جزافاً، لأنها واحدة من المنظمات الاجتماعية التي أنشأها المجتمع إشباع حاجات تربوية ونفسية تأتي بعد دور الأسرة للحفاظ على مقومات الحياة الإنسانية ومكونات الحضارة التي يعيشها الناس، وأداة ناجحة لتربية الناشئين باعتبارها منظمة متخصصة تستجيب لمطالب التغير الاجتماعي وتحدياته ليبعث في المجتمع الحركة والنمو، لذا أوجدت المدرسة لنقل المعرفة وما يتوصل إليه الإنسان من أساليب التقدم والاكتشافات العلمية والأنماط السلوكية وممارستها.

تعريف المدرسة

أ) علماء التربية: "هي إحدى الوسائط الحيوية للتربية المنظمة والمقـصودة للأجيال الجديدة".

ب)علماء الاجتماع الوظيفيين: "هي بناء اجتماعي لتحقيق وظيفة اجتماعيـة تتمثل في التنشئة الاجتماعية، ويعمل مـساندا ومتفـاعلا مـع بنـاءات اجتماعية أخرى في تكامل توازي لاستقرار المجتمع وبقائه".

ج) علماء الإدارة المدرسية: "بأنها وحدة إدارية تخضع لتنظيم لائحي يحـدد واجبات ومسؤوليات الوعاء الوظيفي وفق تسلسل منظم للقيادات المختلفة وتحقيقاً لأهداف تربوية محددة".

د) الخدمة الاجتماعية: "بأنها مؤسسة اجتماعية لها طبيعة خاصة لمواجهـة مشكلات ذات طبيعة اجتماعية لتحقيق أهداف اجتماعية مباشرة تمـارس داخلها مجموعة من المهن المتجانسة لبلوغ أهدافها المرجـوّة" (جـوهر والباسل، 2010: ص23).

نبذة تاريخية عن نشأة وتطوّر المدرسة

لقد مرت المدرسة بأطوار مختلفة وطويلة قبل أن تصل إلى هذه الصورة، فقد كانت الحياة في بدايتها بسيطة وسهلة وكانت مهمة الأسرة تعليم الصغار ليـصبحوا أفراداً مقبولين في عالم الكبار وهذا السلوك يتعلمه الأطفال عن التقليـد والمحاكـاة فكانت الأسرة تحدد ما كان ينبغي على الأطفال فعله أو عدم فعل سـلوكات غيـر مقبولة في عالم الكبار، فكان يتعلم لمجرد حقيقة نموه ثم يتحول إلى سـلوك واعـي ومقصود، وبعد أن تغيرت الحياة وعجزت الأسـرة عـن نقـل التـراث الثقـافي والاجتماعي للطفل فقد تولى هذه المهمة طائفة من الكهنة والكتّاب المدنيين وكانـت تقتصر على الأمور الدينية ثم لغايات دنيوية وكانت هذه النـواة الأولـى للمدرسـة النظامية التي أخذت بالتطور بعد ذلك الحين إلى أن صارت بشكلها الحالي.

بعد استقرار حياة الإنسان في القرى والمدن وحركة التنقـل والهجـرة مـن منطقة إلى أخرى وأصبحت المجتمعات أكثر تطوراً واستجدت ظروف كثيرة ومنها حاجة المجتمع الإنساني للحفاظ على تراثه الثقافي وأصبحت هناك حاجة إلى خبراء

خارج نطاق الأسرة للحفاظ على الرصيد الثقافي للمجتمعات الإنسانية وبذلك لتبدأ أول مرحلة من مراحل التعليم المقصودة ولكن اقتصر على تعليم مهارات بدائية تعتمد على الأداء وليس للعقل دوراً فيها.

إلا أن النشأة الحقيقية للمدرسة كتنظيم تعليمي خاص ظهر في مرحلة التعليم الديني والتعاليم الدينية المكتوبة، ومع تطوّر العصر الذي ظهرت الطباعة والكتابة وظهرت أوراق البردى ظهرت الكتاتيب في العالم العربي، واستمر ذلك زمناً طويل إلى أن دعمت تعلم القراءة والكتابة وظهور بعض مبادئ الحساب والتاريخ في عصر النهضة وأدى ذلك إلى تراكم المعرفة التي صاحبت الثورة الصناعية والنهضة العلمية الحديثة مما أسفر عن ضرورة إقامة النواة الحقيقية للمدرسة الحديثة بكل ما ينطوي عليها من مناهج ومعلمين وشهادات وذلك من خلال تحديد أهداف خاصة لكل مدرسة وظهرت المواد المستحدثة كالرياضيات والفيزياء والكيمياء... الخ، وكانت تعتمد على التلقين والتقليد وهدفها المعرفة دون التقدم والإبداع ومخصصة لفئات وطبقات اجتماعية محدودة في المجتمع، أما الطبقة الفقيرة فكانت الحرف اليدوية والآلية والحساب ليتولى مهام الأعمال ذات القيمة الأقل والمتدنية (ويح وآخرون، 2004: ص187).

وبعد ظهور علم التربية الحديث الذي طوّر التعليم فأصبح من عملية تلقين إلى تفكير وتأمل ومعرفة وحوار ومناقشة وتطبيق للمعرفة لاكتساب الخبرة بالممارسة واعتبر التلميذ كائن اجتماعي متكامل العقل والنفس والجسم والسلوك، وكائن ثقافي له معايير وقيم خاصة بثقافته تحكمه وتحكم سلوكه، وبذلك أصبحت المدرسة ضرورة اجتماعية تساهم في نقل التراث الثقافي وتشكل الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في المجتمع.

أهداف المدرسة

تهدف المدرسة في البداية إلى توفير البيئة والمناخ المناسب للتعليم والتعلم من اجل إعداد جيل يمتلك المهارات والمعرفة العلمية والعملية التي تساعده على مواكبة الحياة والمستقبل بالإضافة إلى إشباع حاجات الطفل المعرفية واكتساب قدراً أكبر من الكفاءة والصحة والتعليم.

وتتلخص أهداف المدرسة في أربعة أهداف:

1. **المعرفة الإدراكية**: يعتبر الهدف الأساسي للمدرسة هو إنتاج أفراد مـــزودين بالمعارف التجريبية والمهارة والتعرف العلمي الحديث والتكنولوجي.
2. **المواطنة**: إن المواطن الصالح هو الهدف الذي تسعى إليه والمتوقـــع مـــن المدرسة والمزود بالاتجاهات القيمية والمهام المناسبة للمشاركة في المجتمع الديمقراطي من خلال ممارسة الاستقلالية وعدم الاتكـــال والاعتمـــاد علـــى الآخرين، وتنمية الثقة بالنفس، وتحمـــل المـــسؤولية، واحتـــرام الآخـــرين والحرص على الوقت والعمل الكامل وضبط النفس واستخدام أسلوب الحوار والمناقشة والبعد عن التعصب والغضب فـــي حـــل المـــشكلات ومواجهـــة المواقف وإحساسه بالانتماء لأسرته وللمجتمع، وذلك يتحقق من خلال إشباع حاجات الفرد وتحقيق رغباته مما يشعره بالرضا وأهمية دوره في المجتمع، وتقوم المدرسة بذلك من خلال توفير الفرص التي يستطيع من خلالها الطفل إشباع حاجاته الاجتماعية والثقافية والنفسية وتنمية إمكانياته وقدراته العقليـــة والفكرية من أجل خدمة مدرسته وخدمة وطنه (فهمي، 2013: ص83).
3. **التنشئة الاجتماعيـــة**: وهي العملية التي يتم من خلالها تعلم القيم والمعـــايير والاتجاهات الخاصة ولديهم القدرة على التكيف ولديهم المهارات الشخـــصية التي تمكنهم من الاستفادة من البرامج الدراسية، وعلى اعتبار أن العنـــصر البشري هو أداة التنمية الاقتصادية والاجتماعية فإنها بحاجة لأفراد قـــادرين على العمل والإنتاج، ومن خلال التفاعل الاجتماعي الذي يحدث ما بين أفراد المدرسة تزود الأطفال تنمية العناصر الثقافية وإشباع حاجاتهم الاجتماعيـــة والنفسية والثقافية كما تدعم المدرسة هذه القيم والاتجاهات وتـــدعم جوانـــب الضعف وتعدل تشكيلها مما تسهل عملية التكيف الاجتماعي والتخلص مـــن القيم والعادات الضارة لدى الطلبة.

الحراك الاجتماعي: يعتبر الحراك الاجتماعي من أهداف المدرسة التي تسعى لتحقيقها حيث تقوم المدرسة بتوفير المعلومات والكيفية والأسلوب الذي يساعد الفرد

من أجل تحسين الوضع الاجتماعي له في ظل التغير التكنولوجي السريع فلا بد من الإعداد الصحيح واللازم للحراك الاجتماعي (فهمي ، 91:2013).

المدرسة والتنشئة الاجتماعية

يدخل الطفل المدرسة وقد قطع شوطاً في التنشئة الاجتماعية داخل الأسـرة مزوداً بالكثير من المعايير والقيم والاتجاهات التي تقوم المدرسة بـدعمها وتقـويم وتعديل جوانب الضعف والقصور فيها، حيث تعتبر المدرسة البيئة الثانيـة للطفـل ويقضي بها جزءاً كبيراً من حياته لأن المدرسة تعتبر مؤسسة اجتماعية ينبغـي أن تعكس الحياة الاجتماعية ولا تركز فقط على المهارات والمعارف وحـشو الأذهـان ولكن تنمية جميع القدرات الإبداعية والفكرية لدى التلاميذ وخلق الفـرص أمـامهم لممارسة الموطنة الصالحة وتنمية قدراتهم العقلية وتوجيهها بالشكل الصحيح.

وقد زادت أهمية المدرسة في الوقت الحاضـر وزادت مـسؤولياتها نتيجـة التغيرات التي حدثت في العالم فأصبحت مكاناً وفـضاءً للتعلـيم المباشـر وغيـر المباشر(فهمي، 2013: ص83).

المدرسة وحقوق الطفل:

يعتبر التعليم أكثر الحقوق تأثيراً في ترسيخ بـاقي حقـوق الإنـسان، فهـو حق بحد ذاته ووسيلة لتحقيق الحقـوق الأخـرى، والوسـيلة العمليـة لانطـلاق الفئات المهمّة في أطار الفقر والجهـل للمـساهمة الفعّالـة فـي الحيـاة الوطنيـة ووسيلة استثمار المستقبلي من قبل الحكومات للموارد المتاحة.

يُعدّ مبدأ التعليم كحق أساسي للفرد يـستمد وجـوده فـي اتفاقيـة حقـوق الطفل والإعلان العالمي لحقوق الإنـسان الـصادر فـي ديـسمبر عـام (1948) حيثُ ذكرت أنه لكل شخص الحـق فـي الـتعلم ويكـون التعلـيم فـي مراحلـه الأولى والأساسية على الأقل بالمجاني وإلزامياً، وذلك مـن أهميـة التعلـيم الـذي يهدف إلى تسليح المواطنين بالمعرفـة وتزويـدهم بالمهـارات التـي يحتاجونهـا في صنع قراراتهم، وهذا ينبغـي بتزويـد الطـلاب بقاعـدة معرفيـة عريـضة وصحيحة عن حقوق الإنـسان وطبيعتهـا والأصـول التـي تتبناهـا الإنـسانية

لحمايتها، وذلك للدور الذي يمكن أن تقوم به المعرفة في دعم حركة حقوق الإنسان وزيادة الوعي بمبادئها، ومن هذه المنظمات؛ منظمة العفو الدولية التي ذكرت إلى الناس في العالم يجهلون حقوقهم، فالإعلان العالمي لحقوق الإنسان غير معروف إلى جميع أنحاء العالم تقريباً.

إن الدور الذي تلعبه المدرسة في ترسيخ مفاهيم حقوق الطفل، يكمن في التالي:

1. أن تنمّي لدى كل فرد روح التمسّك بالقيم العالمية وأنماط السلوك التي تقوم عليها ثقافة السلام وحقوق الإنسان، ومن اجل ذلك لابد أن تقوم المدرسة بممارسة يومية ومكتسبات معرفية في مجال حقوق الطفل في نفس الوقت.
2. تعزيز المهارات اللازمة لمواجهة التحديات وتنمية المواطنين وإعدادهم لمواجهة الأوضاع الصعبة وتأهيلهم للاستقلال الذاتي والمشاركة مع الآخرين في حل المشكلات وبناء مجتمع ديمقراطي، وذلك بإتباع طرائق فعالة للإدارة والمشاركة في تطبيق إدارة ديمقراطية يسهم فيها العاملون والتلاميذ، وأولياء الأمور، والمجتمع المحلي، كما يجب أن يسمح استخدام الأساليب التطبيقية ومناقشة المسائل والتعليم بطرق ديمقراطية تعتمد على حقوق الإنسان.
3. يجب على المدرسة أن تنمّي في الأطفال المقدرة على حل النزاعات بلا عنف وترسيخ صفات المسامحة والرحمة والعطاء، وهذا بوضع استراتيجيات يتضح فيها ممارسة الحوار والمناقشة والارتقاء بمهمّة التدريس، وعدم اعتماد المستوى التحصيلي للحكم على الأطفال وتنمية الجوانب النفسية والشخصية للأطفال كما يتم احترام الحقوق التربوية للناس من المنتمين إلى أقليات وطنية أو دينية أو لغوية وإرساء وترسيخ هذه المفاهيم في المناهج المدرسية والممارسة اليومية داخل المدرسة، وتأكيد الاحترام الفعلي والحقيقي لحقوق الطفل وإتاحة الفرصة للتلاميذ بالمشاركة الفعلية في اختبار الأشعة

والبرامج والمواقف التعليمية التي تساعدهم على المشاركة العقلية وجعلها جزءاً من الحياة اليومية للأطفال. (جوهر والباسل، 2010: ص 50)

التعليم في الأردن:

ينقسم التعليم في الأردن إلى مرحلتين وصلة التعليم الأساسي والتي تبدأ بالصف التمهيدي بعمر (5) سنوات وينتهي بالصف العاشر لعمر (16) عاماً، ثم يأتي التعليم الثانوي ويستمر سنتان ويقسم إلى:

1. التعليم الأكاديمي: العلمي، الأدبي، الإدارة المعلوماتية، الشرعي، والصحي، وبعد ذلك يعقد امتحان الثانوية العامة وبعد إلى الجامعات.
2. التعليم المهني: الصناعي، الزراعي، الفندقي، الاقتصاد المنزلي، وبعد ذلك يخضع الطالب لامتحان الثانوية العامة وبعدها الالتحاق بالجامعات وكليات المجتمع المهنية وكليّات المجتمع وبعدها إلى سوق العمل الأردني.
3. التعليم التطبيقي: وبها يلحق الطالب دون أن يخضع لامتحان الثانوية العامة بل يلحق بسوق العمل مباشرةً.

ويعتبر التعليم في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم في الأردن على أنّه تعليم إلزامي ومجاني مما يعني تمتع الأطفال بحق التعليم المجاني حتى سن السادسة عشر في المادة (10) الفقرة (أ) من قانون وزارة التربية والتعليم. (وزارة التربية والتعليم ، 2013).

وقد ارتفعت نسبة الالتحاق بالتعليم الأساسي منذ عام (1979) بنسبة (91,2%) إلى (97,7%) عام (2004) وانخفضت نسبة الأميّة من (68,2%) عام (1961) إلى (7,9%) عام (2007).

وقد بلغ عدد الطلاب في المرحلة الأساسية عام (2003) (1,190,595) طالب وطالبة حسب التقرير الصادر عن دائرة الإحصاءات العامة وتبلغ نسبة الطالبات للطلاب حوالي (96,1%)، ويبلغ عدد المعلمين للمرحلة الأساسية (49,732) معلم ومعلمة حيثُ بلغت نسبة الالتحاق لعام (2003) بالتعليم الأساسي حوالي (97%) من الأعمار (5-16) سنة.

أما بالنسبة لمعدلات الالتحاق بالمرحلة الثانوية بلغت (89%) وتزيد معدلات الالتحاق الإناث عـن الـذكور حيـثُ بلغـت عنـد الـذكور (88%) والإنـاث (91%).(وزارة التربية والتعليم، 2013).

وبلغ عدد المدارس في المملكة إلى (6614) مدرسة منها (3694) مدرسـة حكومية و (2708) للقطاع الخاص و (174) مدرسة تابعة لوكالة الغوث، و (38) مدرسة أخرى (وزارة التربية والتلعيم، 2011).

ولا شك أن التعليم في الأردن يكلف الدولة- ووزارة التربية والتعليم ميزانية ضخمة من أجل إدامته بصورة جيدة وملائمة للطلبة من جميـع الجوانـب العقليـة والنفسية والجسدية والاجتماعية.

ولأنّ التعليم الجيّد هو الهدف الأسمى بالنسبة لصحة الأمة وكيانها وقد حقـق الأردن أهدافاً لتعزيز التعليم للجميع، ويبقى هناك عدة تحديات تواجه وزارة التربية والتعليم من أجل إيجاد نوعية تخدم المجتمع ولا سيما في منطقتنا التي تعـاني مـن اضطرابات سياسية، لذا لابد من التركيز على نوعية التعليم المقدم فـي مدارسـنا وإنتاج طلبة يمتلكون مهارات اقتصاد المعرفة، وقادرين علـى تحمـل المـسؤولية والقدرة على التكيف مع الظروف والعمل كفريق واحد من أجـل مـستقبل الأردن وقدرة الطالب على التفكير والحوار والتفاؤل والمـشاركة الفاعلـة فـي المجتمـع واستخدام النهج الديمقراطي في مناقشة الآخرين والبعد عن التعصب والعنف في حل المشكلات ويحقق المواطنة الصالحة وإنتاج أفراد منتمون للوطن والمجتمع.

وبالرغم من إحراز تقدم من خلال الإجراءات والبرامج التي قامت بها وزارة التربية والتعليم إلا أن هناك تحديات ومشكلات أدت إلـى تـدني مـستوى التعلـيم ونوعيته وانعدام الجودة في مستوى التعليم الأساسي والثانوي ومنها انتشار الدروس الخصوصية بصورة مذهلة بحيثُ أصبحت هذه الدروس الخصوصية ضرورة يعتمد عليها أولياء الأمور في رفع المستوى التحصيلي لأبنائهم.

مما أدى إلى وجود ازدواجية في طرق التدريس واختلافها ممـا أدرى إلـى تشتت الطالب. كما واجهت عملية التعليم في الأردن تحديات منها اكتظـاظ أعـداد الطلبة داخل الغرفة الصفية حيثُ وصلت أعدادهم إلى (50) و(55) و(60) داخـل

الغرفة الصفية الواحدة بسبب ازدياد أعداد اللاجئين إلى الأردن يبلغ عـددهم إلـى (150) ألف طالب وطالبة مما زاد العبء على الوزارة والمعلمين(وزارة التربيـة والتلعيم، 2011).

كما تعد مشكلتي التسرب من المدرسة وعمالة الأطفال من المـشاكل التـي حاولت الوزارة من خلال وضع برامج وخطط واستراتيجيات للتغلب عليها، وفيمـا يلي نستعرض مشكلتين:

مشاكل قطاع التعليم في الأردن:

نصت المادة (10) من قانون التربية والتعليم رقم (3) لـسنة (1994) بـأن "التعليم الأساسي تعليم إلزامي ومجاني ولا ينفصل الطالب من التعلـيم قبـل إتمـام السادسة عشر من عمره ويستثنى من ذلك من كانت به حالة صحية خاصة وحصل على تقرير من اللجنة المختصة"، وبذلك فإن للأطفال الحق في التعليم والتمتّـع بـه حتى سن السادسة عشر وخلاف ذلك يعتبر تسرب من الدراسة، كما نص مـشروع إلزاميّة التعليم من جهة الأسرة (13-ب) منه على إنزال العقوبة بالأسرة التي تشجع أولادها على التسرب من المدرسة كما تقوم المنظمات بمتابعة تطبيق القـانون مـع الحكام الإداريين في مختلف مناطق المملكة ومتابعة أولياء الأمور الذي لا يلحقـون أبنائهم بالمدارس من أجل تطبيق إلزامية التعليم.

بلغت نسبة التسرب من المدرسة للعام الدراسي (2002/2001) (%0,39) في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن،ويبدأ بالارتفاع في الصف الرابـع ويـستمر بالارتفاع ويزداد حدة في المستوى الثانوي، وإن نسب تسرب الطلب الذكور تفـوق نسبة تسرّب الإناث (التقرير الثالث للجنة حقوق الطفل، الدورة 43: ص13).

عملت وزارة التربية والتعليم عدّة برامج للحد من ظاهرة التسرب ومن هـذه البرامج كما ورد في التقدير الثالث لحقوق الطفل المقدمة في الأردن:

1. قامت وزارة التربية والتعليم بتفعيل وتطبيق برامج تقوية للطلبة المقـصرين دراسياً وزيادة عدد غرف المصادر لرعاية الطلبة الذين يعانون من صعوبات في مرحلة التعليم الأساسي حيثُ اعتبر التقصير الدراسي وضعف المـستوى التحصيلي سبباً من أسباب التسرب من المدرسة.

2. تأهيل وتدريب المعلمين على أساليب التدريس الحديثة التي تراعي الخصائص النمائية والفروق الفردية للطلبة ومواكبة التطور في مجال الكمبيوتر ومواكبة العصر وغير ذلك مما يجعل العملية التعليمية ممتعة للطلبة وعدم التذمّر وعدم الرغبة في الذهاب للمدرسة بسبب الأساليب التدريسية القديمة التي تعتمد على التلقين وعلى الحكم على الطلاب من خلال مستواه الأكاديمي والاعتماد على الدرجات التحصيلية للحكم على الطالب مما يؤدي إلى كره الطالب للمدرسة وللتعليم وتركها.
3. تفعيل البرامج والدراسات الصيفية من أجل تقوية الطلبة الراسبين والمكملين وبرامج التعمق للمتفوقين في المدارس من خلال الإجازة الصيفية.
4. قامت وزارة التربية والتعليم بتقديم وجبة غذائية للصفوف (1-4) الأساسي في ثلاثة عشر مديرية تربية وتعليم.
5. تفعيل دور المرشد التربوي في المدرسة لمعالجة المشكلات التي يتعرض لها الطالب ومساعدته من أجل حلها بالتعاون مع إدارة المدرسة والمعلمين والأسرة إذا لزم الأمر (المجلس الوطني لشؤون الأسرة، 2004).
6. تنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة المتسربين من خلال إلحاقهم ببرامج تعليمية للمهارات الحياتية وتدريسهم عليها من أجل مساعدته في مواجهة الحياة وتزويده بإمكانيات للتغلب على المصاعب التي تواجهه.
7. توفير بيئة مدرسة آمنة وجاذبة للطلبة من خلال تطوير المناهج وتأهيل المعلمين.
8. إكساب الطلبة الملحقين بمراكز تعليم مجتمعي حرف مهنية معيشية وتزويدهم بالمهارات الأساسية مثل القراءة والكتابة والحساب).
9. إعادة الطالب المتسرب للمدرسة ومع استخدامه في العمل في سن مبكّرة.
10. إن من أهم الأسباب التي أدت بالطلبة للتسرب هي الفقر والعوز فقد قامت مدارسهم ومن هذه البرامج برنامج المعونة الوطنية ومشروع التغذية المدرسية ومشروع الفيتامينات، وتعليمات الانضباط المدرسي، ومساعدات الهلال الأحمر والمقاصف المدرسية.

11. من أجل تحسين نوعية التعليم فقد قامت وزارة التربية والتعلـيم بتطـوير أشكال التعليم الثانوي العام والمهني وتحديث برامجه التربوية بما يتناسب مع التطورات والمستجدات الحديثة وذلك بإدخال حوسبة التعليم في عام (2000) ويتوفر أجهزة حاسوب للمدارس الثانوية حيثُ بلغ (20 ألف) جهاز حاسوب للمدارس الثانوية و (1800) جهاز للمدارس الأساسية لتحقيق تعلم إلكتروني في جميع المدارس مما يحقق المنعة ومواكبة التطور الحديث وعدم شـعور الطالب بفجوة ما بين التعلم الذي اعتمد قديماً على أسلوب التلقين ومـا بـين التطور الإلكتروني في مجال التعليم.
12. نصت المادتان (9-11) من قانون التربية والتعليم على أنّ "أهداف التعليم في المرحلتين الأساسية والثانوية تدور حول تنمية شخصية الطالب ومواهبه وتنمية قدراته العقلية والجسدية إلى أقصى إمكانياتها"(وزارة التربية والتلعيم، 2004).

ومن خلال ذلك فإن إعداد مواطن يمتلك القدرة علـى التواصـل والتفـاهم والتسامح دون اللجوء إلى أساليب العنف وتنشئته على استخدام عقله فـي الحـوار والتسامح وأن يكون ملماً بقضاياه الوطنية والدوليـة المختلفـة والمحافظـة علـى الممتلكات الوطنية وعدم تخريبها وإعداد الطفل لحياة يكون على قدرة من المسؤولية في مجتمعه الحر والتي تسيطر عليه روح التفاهم والتسامح والمساواة بين الجنسين والصداقة مهمة المدرسة ورسالة التعليم.

وبهذا فقد حققت وزارة التربية والتعليم نقلة نوعية في قطاع التعليم حيثُ تـم إرساء دعائم نظام تعليم شامل عالي الجودة، مثل مجانية التعليم وإلزامية وشـموله لكل المواطنين حتى سن (16) سنة، ولذلك تراجعت نسبة التسرب من المدرسة.

عمالة الأطفال:

لقد بينت الدراسات أن نسبة (7,70%) من الأطفال يعزون أسباب عملهم إلى التسرب من المدرسة، والرغبة في تعليم مهنة ومساعدة الأسرة مادياً وراء تـرك الطلبة لمدارسهم.

ونجد في الأردن أن المشكلات الاقتصادية والاجتماعية، ومنها ندرة المصادر الطبيعية، الزيادة السكانية العالية وغير المتوازن تحت شعار (كثرتهم ولا قلتهم)- ورزقهم على رب العباد، كما أن تباين نسب الفقر بين طبقات المجتمع الأردني من (25%-90%) وارتفاع المديونية وسوء إدارة الموارد، وما يتبع ذلك من آثار، هي أهم العوامل التي ساهمت في فقد الأسرة التي لديها أطفال وحرمانهم من فرص التعليم وتوجههم إلى سوق العمل كأسلوب لزيادة الدخل المنخفض، وإن أكثر من نصف الأطفال العاملين هم من الفئة العمرية (15-17) سنة (وزارة التنمية الاجتماعية، 2011).

أسباب عمل الأطفال:

1. إن السبب الرئيسي لعمل الأطفال هو العامل الاقتصادي حيثُ تمثّل في إن الأطفال يعملون من أجل تحقيق دخل إضافي ومساعدة الأسرة ودفع الديون المترتبة عليها حيثُ وصلت نسبة هذا العامل إلى (70,6) من مجموع أسباب عمل الأطفال كما تعتبر البطالة وقلة فرص العمل من الأسباب الاقتصادية الأخرى التي تدفع الأسر إلى الزّج بأطفالها إلى ميدان العمل.
2. كما يعتبر العامل التربوي والتعليمي من العوامل الرئيسية لعمالة الأطفال حيثُ يصل نسبة الأطفال العاملين إلى (59%) تركوا المدرسة بسبب ضعفهم المدرسي وعدم اهتمامهم بما يعزز وجود علاقة قوية بين التسرب المدرسي وعمالة الأطفال.
3. العامل الاجتماعي: تصل نسبة الأطفال العاملين الذين ينتمون إلى أسر مفككة إلى (32%) بالإضافة إلى جهل ونقص المعرفة لدى الوالدين كما إن للعادات والتقاليد وثقافة بعض المجتمعات من أسباب عمل الأطفال مثل امتهان الوالدين لمهنة التسوّل فإن الأبناء يقلدون آبائهم ويعتبرونه نمطاً اجتماعياً يحتذي به منذ نعومة أظفارهم، والشلل ورفقاء السوء من العوامل السيئة الأخرى(وزارة التنمية الاجتماعية، 2011).

عمل الأطفال في الأردن وحقوق الطفل:

إن مشكلة عمل الأطفال يترتب عليها أعباء ثقيلة على جميع الجوانب الحياتية للطفل وعلى نمائه وسلامته ويعتبر إعاقه لتعلمه وخرقاً لنصوص قانون العمل رقم (21) لسنة (1996) وتعديلاته حيثُ بلغ عدد الأطفال العاملين في الأردن لعام (2007م-2008) (3267) طفل من الفئة العمْرية (5-17).

إن من أهم المواثيق الدولية والاتفاقيات لمواجهة ظاهرة عمل الأطفال اتفاقية رقم (182) لعام (1999) التي حددت الأعمال التي يجوز تستقبل الأطفال، وتشمل: (وزارة العمل، 2011).

1. الأعمال التي يرجع أن تؤدي إلى أضرار بصحة الأطفال أو سلامتهم أو سلوكهم الأخلاقي أو أضرار بفعل الظروف التي تزاول بها مثل تعرضهم إلى مواد كيميائية والمبيدات والغازات والأتربة أو استغلال الأطفال في الدعارة والمشاركة في العروض الإباحية.
2. الرق والعبودية والممارسات الشبيهة مثل خدم المنازل أو الاتجار بالأطفال.
3. استخدام الأطفال أو تشغيليهم في أنشطة غير مشروعة مثل الاتجار بالمخدرات.
4. التجنيد القسري واستخدامهم في الصراعات المسلحة.

بعد نص المادة (20) من قانون التربية والتعليم التي تؤكد على إلزامية التعليم في المرحلة الأساسية للأردنيين وقانون رقم (3) لسنة (1994) الذي يتضمن حق جميع الأطفال بالحصول على التعليم الأساسي والإلزامية المتمثلة بـ (16) عاماً ونص المادة (23/د) من الدستور الأردني على تعيين شروط خاصة بعمل النساء والأحداث يخلق الفجوة مابين سن العمل وإلزامية التعليم لجميع الأطفال الأردنيين.

كما أنّ قانون العمل رقم (8) لسنة (1996) وتعديلاته الذي جاء مواكباً للتطورات في سوق العمل الأردني الذي بين آلية عمل الأطفال من خلال نصوصه التي جددت شروط محددة لعمل الحدث التي اعتبرته كل شخص ذكراً أم أنثى بلغ السابعة من عمره ولم يبلغ الثالثة عشر وقد حصر الشروط الشكلية لعمل الأطفال في المواد (73، 74 ، 75 ، 76) على النحو التالي:

1. عدم جواز تشغيل الأطفال دون السادسة عشر من عمره بأي شكل من الأشكال.
2. عدم جواز تشغيل الأطفال في الأعمال الخطرة والمرهقة والمضرة بالصحة المحددة بقرار من وزير العمل ما لم يكمل الثامنة عشر من عمره.
3. إعطاء الأطفال فترة استراحة لا تقل عن ساعة واحدة في اليوم بعد أربع ساعات عمل متواصلة كما يحظر تشغيل الأطفال أكثر من (6) ساعات يومياً (المجلس الوطني لشؤون الأسرة، 2004).
4. عدم جواز تشغيل الأطفال في الأعياد الدينية والعطل الرسمية.
5. عدم جواز تشغيل الأطفال بعد الساعة الثالثة مساءاً.
6. تقديم صورة مصدقة عن شهادة الولادة وبطاقة صحية صادرة عن طبيب مختص ومصدقة من وزارة الصحة وموافقة خطية من ولي أمر الحدث للعمل في المؤسسة على أن يحفظ في ملف خاص لدى صاحب العمل مع بيانات محل إقامة الطفل وأجرته وتاريخ استخدامه وإجازته.

تم تعديل نص المادة (3ب) من قانون العمل بتاريخ (2009/10/1) ليشمل عمال الزراعة والعاملون في المنازل وطهاتها وبساتينها ومن هم في حكمهم والذي يستحب أثره القانوني على الأطفال في هذه الفئة كما وتسري أحكام قانون الضمان الاجتماعي المؤقت رقم (7) لسنة (2010) على جميع الأطفال التي لا تقل أعمارهم عن ستة عشر عاماً دون تمييز في الجنسية أو مدة العقد أو شكله أو حتى طبيعة الأجر وقيمته. وهذا للأطفال المنتظمون في العمل ولا يشل غير المنتظمون مع صاحب العمل.

وهذا ما تحدده مؤسسة الضمان الاجتماعي من شروط وقواعد لازمة لاحتساب عمل الأطفال منتظم ومنها المادة (9/أ) التي تعتبر العمل لمدة (16) يوماً فأكثر عملاً منتظم بغض النظر عن عدد ساعات العمل اليومية، وقد قدر الضمان الاجتماعي عدد الأطفال العاملين أو ملتحقين بالضمان بـ (10469) طفلاً ونظيف عليهم الشروط القانونية والإنسانية لعام (2009) (وزارة العمل، 2009).

الشروط الموضوعية لعمل الأطفال:

لقد حددت المادة (2) من قانون عمل الطفل بأنّ "كل طفل يؤدي عملاً مقابل أجر، وتابع في أدائه لصاحب العمل ويأتمر بأمره، وتنطبق عليه كافة الامتيـازات للعامل البالغ المنصوص عليه في القانون إلا بما ورد ما يخص الأطفال على أساس أنه لم يبلغ سن الرشد المحدد بثمانية عشر سنة شمسية كاملة".

المواثيق الدولية وعمل الأطفال:

لقد حددت اتفاقية الطفل في المادة (32) على حق الطفل وحمايته من الاستغلال الاقتصادي وقد حثت على اتخاذ التدابير والإجراءات لضرورة حماية الأطفال من أي استغلال قد يتعرض له كما نص المعهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية بتاريخ (2006) في البند (10/3) إلزام الدول باتخاذ جميع التدابير والإجراءات اللازمة لحماية الأطفال ومساعدتهم وكفلت بمعاقبة استخدام الأطفال في أي عمل من شأنه إفساد أخلاقهم أو يلحق الضرر بصحتهم أو يهدد حياتهم ويلحق الأذى بنموهم الطبيعي وفرضت حدود دنيا للسن القانوني في استخدام الأطفال الذين يبلغوا في عمل مأجور ويعاقب عليه ومن هذه التدابير التي حثت المادة (32) الأطراف على اتخاذها ما يلي:

1. حددت السن الأردني لعمل الأطفال.
2. تحديد ساعات العمل وظروفه.
3. فرض عقوبات تكفل العمل بمضمون هذه المادة(المجلس الوطني لشؤون الأسرة، 2009).

وورد في المادة (33) من الاتفاقية اتخاذ كافة التدابير التشريعية والإدارية والاجتماعية والتربوية اللازمة لحماية ووقاية الأطفال من الاستخدام عند المشروع مثل استقلال الطفل في تجارة المخدرات أو تأثيره عليه.

أما بالنسبة للمادة (34) فتناولت حماية الأطفال من أي استغلال جنسي للأطفال أو إشراكه في ممارسات حثيثة غير مشروعة.

كما ويؤكد نص المادة (35) على منع أي اتجار بالأطفال أو بيعهم لأي غرض من الأغراض وفرضت على الدول الأطراف أن تحمي الأطفال من جميع

أشكال الاستغلال الضارة لجميع جوانب حياة الطفل ورفاهيته، وقد صـــادق الأردن منذ عام (1956) على (24) اتفاقية صدرتها المنظمة الدولية منها أربعة مخصصة للأطفال وعملهم ومنها:

1. الاتفاقية رقم (123) التي تحدد السن الأدنى لعمل الأطفال تحت الأرض.
2. الاتفاقية رقم (124) التي تحث على الفحص الطبي الخاص بلياقة الأحداث.
3. الاتفاقية رقم (138) التي حددت الحد الأردني لسن الاستخدام.
4. الاتفاقية رقم (182) التي تحث على القضاء علـــى أســـوأ أشـــكال عمالـــة الأطفال.

وقد اعتبرت الاتفاقية رقم (138) التي صدرت (1973) والاتفاقيـــة (182) عام (1999) من أشهر الاتفاقيات لحداثتها وشمولها والتي حددت المعايير بالنـــسبة لعمل الأطفال وحددت الحد الأدنى لسنّ الاستخدام والي حدد بما لا يقل عـــن (15) عاماً وهذا يتوافق مع التعليم الإلزامي حتى سن (18) عاماً وعدم تشغيل الأطفال في الأعمال الخطرة التي تؤثر على صحتهم وسلامتهم أو أخلاقهم.

أما بالنسبة للاتفاقية رقم (182) قد جاءت مكملة للاتفاقية رقم (138) حيـــثُ أخذت بعين الاعتبار حاجات أسر الأطفال التي أكدت أن الفقر والعوز هو الـــسبب الرئيسي لعمل الأطفال وحدد أسوأ الأعمـــال التـــي تـــؤذي الأطفـــال فـــي أثنـــاء عملهم(المجلس الوطني لشؤون الأسرة، 2009).

الأشكال المختلفة لعمل الأطفال:

يعد عمل الأطفال من الظواهر الاجتماعية بعيدة التأثير كونها تدفع بالأطفال للعمل مبكراً بحجة زيادة دخل الأسرة مما يترتب عليه حرمان الأطفال من حقهم في التعليم وكبت مشاعر الطفولة لديهم لتحملهم مسؤولية كبيرة تفوق قدرتهم وحرمانهم من تنمية قدراتهم النمائية التي تحتاج لإشباع وممارسة الأنشطة التي مـــن شـــأنها تخلف أطفالاً مبدعين وقادرين على مواجهة جميع المواقف التي تـــواجههم وعـــدم تمتعهم بحصتهم المشروعة من التعليم اللازم والضروري والذي يعتبر الأساس في خلق فرص عمل أفضل في المستقبل ومن هذه الأشكال لعمل الأطفال:

1. أسوأ أشكال عمل الأطفال: وتشمل الأطفال العاملون في أعمال مضرّة بصحتهم وسلامتهم ويشكل خطورة على جميع النواحي الجسدية والنفسية والمعنوية وقد حددتها المادة (74) من قانون العمل، ومنها (29) عملاً.
2. الأطفال العاملون لدى الأسرة: ومنهم الأطفال الذين يعملون من أجل مصروفهم اليومي البسيط الذي هو بالأصل أجرتهم التي يأخذونها من الأب أو الأخ الأكبر مما يولد لديهم عدم الشعور بالرضا والحقد.
3. الأطفال العاملون بالعطلة الصيفية: وهم أطفال لا يتمتعون بالعطل المدرسية والراحة والترويح والترفيه من أجل الظروف الحياتية القاسية التي يتعرضون إليها وهذا لا يتناسب مع أعمارهم ولا قدراتهم البدنية والمعنوية.
4. الأطفال المشردين: وهم أطفال يعتبرون الشوارع مكاناً لبيع الأشياء البسيطة أو يمسحون السيارات ويبقون في الشوارع لساعات متأخرة من الليل والمبيت في أماكن نائية وغالباً ما تكون الأسباب وراء هذه الظاهرة التفكك الأسري وغياب الوالدين أو أحدهما. أو تسلط زوج الأم أو زوجة الأب.
5. الفتيات العاملات: وهذه الفئة تقل أعمارهن عن الثامنة عشر ويعملن كخادمات في المنازل أو متسولات أو في الزراعة.

الأطفال المتسولون: وهم الأطفال الذين يقومون بالاستجداء من الناس ويكونوا مرتبطين بأسرهم أو أشخاص مسؤولين عنهم. (المجلس الوطني لشؤون الأسرة، 2007).

ثالثاً: وسائل الإعلام:

تنوعت وسائل الإعلام وتعددت أشكالها ويمكن تصنيف وسائل الإعلام إلى:

1. وسائل إعلام سمعية: وهي التي تعتمد على السمع مثل الراديو.
2. وسائل إعلام سمعية بصرية: وهي التي تعتمد على حاستي السمع والبصر مثل التلفزيون والسينما والفيديو.
3. وسائل إعلام مقروءة: وهي الوسائل التي تعتمد على الكلمة مثل الصحف والمجالات والكتب والنشرات.

4. وسائل إعلام ثابتة: وهي الوسائل التي يذهب إليها الناس للاطلاع عليها مثل المسارح والمتاحف والمعارض.

تؤثر وسائل الإعلام المختلفة من إذاعة وتلفزيون وصحف ومجلات وكتب بكل ما تقدمه من معلومات وأخبار وأفكار وحقائق في عملية التنشئة والاجتماعية فهي تنشر معلومات متنوعة في كافة المجالات وتناسب كل الأعمار واتجاهاتهم وأفكارهم، كما تشبع وسائل الإعلام الحاجات النفسية لدى الأفراد مثل إشباع حب المعرفة والحصول على المعلومات والأخبار والمعارف والثقافة العامة والتسلية، كما تدعم الاتجاهات النفسية وتعزز القيم والمعتقدات وتعدلها وتحقق التوافق مع المواقف الجديدة. ولكن يتوقف تأثير وسائل الإعلام في عملية التنشئة الاجتماعية فيما يأتي:

1. نوع وسيلة الإعلام.
2. الإدراك الانتقائي حسب المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للفرد.
3. ردة فعل الفرد حسب عمره وخصائصه الشخصية وما تحققه وسيلة الإعلام في إشباع حاجاته النفسية.
4. ردة الفعل من الآخرين فيما يتلقون في معلومات ومعارف وحقائق من وسائل الإعلام (عبد الكافي، 2005: ص191).

إن وسائل الإعلام تسعى لتحقيق غايات متنوعة وغايات ذات أبعاد تربوية تسهم في نمو شخصية الفرد وإعطائه فرص تعلم مستمرة مدى الحياة كما وتساعد على مواجهة متطلبات النمو المتزايد والمتغيّر في ظل التغيّر المعرفي الذي يشهده العصر الحالي بحيثُ لم تعد المؤسسات التربوية المعروفة قادرة على توفيرها، ومن هذه الأبعاد التي تحققها وسائل الإعلام ما يأتي:

1) الإعلام: فهي تزود الأفراد بالمعلومات حول الأحداث التي تجري حوله في جميع المجالات وتحليلها وتفسيرها، مما يساعد الفرد على تحديد استجابة حول الأحداث التي تدور حوله.
2) التعلم: تنشر وسائل الإعلام المعرفة الإنسانية التي تؤدي إلى تحسين قدرات ومهارات الإنسان في مواجهة المشاكل ومعالجتها حيثُ تحقق التعليم الذاتي الذي يجمع الرغبة والإقبال على التعلم والبحث المستمر للمعرفة والخبرات.

3) التثقيف: تقوم وسائل الإعلام بنشر الثقافة بين الناس من خلال التفاعل والتعامل مع وسائل الإعلام.
4) التوجيه: تكسب وسائل الإعلام اتجاهات جديدة وتعدل الاتجاهات القديمة لدى الفرد وتثبت الاتجاهات المرغوب بها.
5) التعارف الاجتماعي: تقدم التعريف والأخبار الاجتماعية للناس عما يخص المؤسسات الاجتماعية والهيئات الثقافية والرياضية.
6) التنشئة الاجتماعية: تعتبر وسائل الإعلام كباقي المؤسسات التي تشترك في عملية التنشئة الاجتماعية للأفراد مثل الأسرة والمدرسة.
7) الترفية: من خلال تقديم المسرحيات والتمثيليات والبرامج الرياضية والموسيقية التي تعمل على تزويد الأفراد بالراحة وتخفف الشعور بالتوتر والمعاناة الناتجة من الضغوط المختلفة للحياة (سليم، 2001: ص226).
8) الإعلان والدعاية: تستطيع الشركات وكافة المؤسسات والمصانع بعرض خدماتها ومنتجاتها والتعريف بها.

وسائل الإعلام في التنشئة الاجتماعية للطفل:

تزداد فعالية الإعلام في تطوير أهداف التربية من خلال مشاركة المؤسسات الاجتماعية الأخرى في عملية التنشئة السليمة للأفراد وخصوصاً الأطفال من خلال ما يلي:

1. الاهتمام الكبير لتقويم برامج أطفال متنوعة وعلى مستوى جيد في الإعداد والاختيار من قبل خبراء مختصين في عالم الطفولة بحيثُ تراعي جميع الجوانب النفسية والشخصية ومراحل النمو للأطفال.
2. الجاذبية وتنوع الأساليب المعروضة للأطفال حيثُ يشكل عنصر الجذب موضوع مهم بالنسبة للأطفال وخصوصاً مع التطور التكنولوجي.
3. عرض نماذج شخصية وأدوات اجتماعية للأطفال حتى يحذو الأطفال حذوها والتي تؤثر على سلوك الأطفال لأنّهم يتعلمون بالتقليد.
4. إعطاء الأطفال فُرصة المشاركة وإبداء الرأي ومنح جوائز لهم.

ومن خلال ما تقدّم فإن تنوع وسائل الإعلام من أهـم وأخطـر المؤسـسات الاجتماعية في عملية التنشئة الاجتماعية للأطفال بما تحمله مـن مـؤثرات جذابـة ومؤثرات فاعلة وبما تتضمنه من معلومات وخبرات وسلوكات تقدمها للأطفال عبر أحداث وشخصيات بطريقة مغرية تلفت انتباه المتلقّي من الأطفال وتـشبع حاجاتـه النفسية والاجتماعية ويشعر بأنه ما يقدم له إنما امتداد لما في ذهنه ونفسيته وتـسليه له وخلق أجواء ممتعة للطفل حسب مرحلة نمو ومزاجه وإطلاق الخيال والإيحـاء والإثارة للطفل بما تقدّمه وسائل الإعلام على احترافها من مواقف وتعـزز أنمـاط سلوكية مرغوبة فيها وقيم سائدة في مجتمعه والتي تساعد في بناء شخصيته وزيادة قدرته اللغوية وثقافته وتوسيع مداركه وزيادة علاقاته الاجتماعيـة، ومـن وسـائل الإعلام التي يتعرض لها الطفل في عملية التنشئة الاجتماعية منها ما يأتي:

1) التلفزيون:

يأتي التلفزيون في مقدمة وسائل الإعلام المهمة في تلبية حاجات الطفل، بحيثُ يجمع جهاز التلفزيون بين الكلمة المسموعة والصور المرئية مما يزيد قوة التـأثير لاستقلاله لحاستين من حواس الأطفال (السمع والبصر) بحيث يكون لها أثر تعليمي عميق لأنه يستخدم الوسيلة الإيضاحيّة، بحيث توضح الكلمة ما هي الصورة؛ ليفهم الطفل معناها مما يسهل استيعاب الرسالة الموجهة للطفل.

كما تعتبر قدرة التلفزيون على تحويل المجردات إلى محسوسات مما يساعد على سهولة فهم الرسالة المقدمة لأطفالنا لعدم اكتمال قدرة الطفل على فهم المعـاني والمدركات الكلية. كما يلزم التلفاز الأطفال على المتابعة لقدرات طويلة بحيثُ يكون أكثر وأشد فاعلية وأطول ديمومة عند الأطفال بحيثُ أصبح التلفاز جزءاً من حياتهم لأنهم يشعرون بالسرور والمتعة والترفيه، وهـم جالـسون دون أن يبـذلوا جهـداً وخصوصاً في عرض الصور والرسوم المتحركة التي تؤدي إلى إعجاب الأطفـال في المشاهدة ومساع البرامج المقدمة للأطفال حيثُ يساعد التلفاز الطفل على تعزيز الثقة بالنفس لدى الطفل والاعتماد على الذات، حيثُ يقوم التلفازُ بتوجيه الطفلِ نحو سلوكيات ومنهجيات اجتماعية إيجابية تتمثل في ترسيخ العادات الاجتماعية السليمة والأخلاق الحميدة، ولكن من الجانب الآخر فلا بُدَّ من تجنيـب الأطفـال لـبعض

البرامج الموجّهة لهم والتي تحمل مظاهر تهديد للأطفال بعرض نمـــاذج للعنـــف أو حوادث مثل التعذيب والخطف والتنكيل، أو تعرض اتجاهات لا اجتماعية أو معادية للمجتمع أو عرض أحداث أو مظاهر تنطوي على الانحراف أو الاحتلال الخلقـــي، وهذه مسؤولية مُعدّي البرامج ثم الأسرة التي لا تحرك ساكناً عندما تـــرى أطفالهـــا تقضي الوقت الطويل أمام شاشة التلفاز دون رقيب أو مشاهدة برامج للكبار وتـــرك الوقت لههم وعدم تحديده لهم وعدم مناسبة البرامج لمراحل النمو أو عـــدم تلبيتهـــا لحاجاتهم واهتماماتهم والتي لا تساعد في تشكيل السليم لشخصية الطفـــل النفـــسية والثقافية والاجتماعية (الخزرجي، 2009: ص174).

2) الإذاعة:

تعدّ الإذاعة من الوسائل المسموعة، وقد بدأ انتشارها الواسع منذ العشرينيات من القرن العشرين، وعلى الرغم من التزايد المستمر في الاعتمـــاد علـــى المـــادة المقروءة والمرئية بهدف الثقافة والترفيه إلا أن الاهتمام ما زال يهتم بسماع للإذاعة والحصول منها على المعلومات والحقائق والبرامج المسلّية، ولكن لم تتغلغل الإذاعة في عالم الطفل كما فعل التلفزيون وتجعل الإذاعة الطفل يتصور المشاهد والأحداث بعكس التلفاز، مما يسهم في فتح الخيال لدى الطفل.

تلعب الإذاعة دوراً هاماً من بين وسائل الإعلام في التنشئة الاجتماعية للأفراد وذلك لعدم حاجاتها إلى الالتزام، فيمكن سماع الإذاعة في الزمان والوقت والمكـــان الذي تريده دون التقيّد بمكان محدد مثل التلفاز، وتؤثر الإذاعة على شخصية الأفراد وعلى أنماط سلوكهم وتمدهم بالكثير من المعلومات والمعـــارف والقـــيم والتقاليـــد ومعايير السلوك السائدة في المجتمع.

3) السينما وأفلام الفيديو:

تساهم السينما في عملية التطبيع والتنشئة الاجتماعية للأطفال فهي تخاطـــب حاستين بالنسبة للأفراد السمعية والبصرية، ولكن تعطي السينما للأفراد الإحـــساس بالخصوصية عندما يجد الطفل مقعداً خاصاً به داخل دار العرض أو أحـــضر لـــه والديه أفلام فيديو خاصة لمستواه العقلي ونموه ويحقق لديه المتعة أثناء مـــشاهدته، مما يعزز مبدأ الاستقلالية لدى الأطفال.

4) مسرح الطفل:

تملأ المسرحيات نفوس الأطفال بالبهجة والمتعة والــضحك عنــد عــرض المواقف الدرامية الفكاهية بهدف تلقين الطفل قيم المجتمع السلوكية والخلقية والدينية أو اجتماعية ويعتبر مسرح الطفل وسيلة لإثارة خيال الطفل وتشجيعه علــى إبــداء رأيه والتحليق به في عوالم غير واقعية من أجل إكسابهم خبرات تــساعدهم علــى مواجهة المواقف التي تواجههم كما تساعد في غرس الكثير من القيم مثل حب العمل والإخلاص حب الوطن واحترام الملكية والآخرين والمحافظــة علــى الممتلكــات والأمانة وعدم الكذب والمواطنة الصالحة والتعاون مع الآخرين وهذه القــيم تقــدم للطفل عن طريق النموذج الجيّد في شكل نماذج فنية مسلّية وممتعة بالنسبة للطفل.

5) المطبوعات:

تعتبر الكلمة المكتوبة والصورة المرتبطة بالكلام المطبوع لها تــأثير كبيــر على الأطفال وخصوصاً القصص والمجلات والكتب والمعاجم المصورة ويــستمتع الطفل بقراءة ما يريد منها ووقت ما يشاء ويسترجع قراءاته إذا أراد وتعــد المــادة المقروءة ذات فائدة للطفل إذا أُعِدّتْ بمهارة ومن قبــل متخصــصين فــي مجــال الطفولة.

6) المكتبات:

تقوم المكتبة بدور هام جداً لأنها تقدم الكتب والصحف والمجلات والنــشرات للجميع حيثُ تكسب قراءة الكتب والمراجع الخبرات التربوية والمهارات والعــادات والقيم الهامة وتكسبهم سلوكيات مرغوبة وخصوصاً لدى الأطفال مثل استثمار وقت الفراغ واحترام النظام واحترام حقوق الآخرين وتنمية القدرات لدى الأطفال الفكرية والعقلية والثقافية وتشهد أيامنا هذه اهتماماً كبيراً في المكتبات العامــة وخــصوصاً مكتبات الأطفال، ولكن يتوقف تأثيرها والإقبال على هذه المكتبات على دور الأسرة ومستواها الاقتصادي الاجتماعي والتعليمي مما يغرس لدى الأطفال حــب القــراءة والاطلاع على خبرات الآخرين والترويح عن النفس والارتقاء الفكري للأبناء، وكما تقوم المدرسة بغرس حب القراءة لدى تلاميذها وتعلمهم الاعتمــاد علــى الــنفس بالرجوع إلى المصادر والمراجع واستخلاص المعلومات والبحث عنها لأن المعرفة

التي تحتاج إلى جهد ومشقة في استرجاعها والوصول إليها أكثر أنواع المعرفة بتاتاً لدى الأفراد.

تشكل البيئة الأسرية لدى الأطفال والتي تؤثر على تذوق أفرادهـا لوسـائل الإعلام من حيثُ اختيار البرامج والكتب والصحف والموضوعات التي يحتاج إليها أفرادها بحيثُ يستخدم الطفل ويختار نفس الاختيارات من وسائل الإعلام كما يختاره الوالدين أو الكبار في الأسرة بحيث يكون الطفل الذي ينشأ في أسرة تهمل الأخبـار والبرامج الثقافية وتهتم بالتسلية فقط فإن اهتمام الطفل سوف يكون فقط في البـرامج التي تهتم بالتسلية والعكس كذلك فهو يحب ما تحبه أسرته ويكره ما تكـره أسـرته (الخزرجي، 2009: ص176).

دور وسائل الإعلام ووكالات الأنباء في تعزيز حقوق الطفل:

إن لوسائل الإعلام دورٌ كبيرٌ وحيويٌّ وتأثير قوي على طريقة نظراتنا إلـى العالم، وتشكيل الصورة الذهنية نحو حقوق الأطفال وتشجيع الحكومات والـشعوب والمجتمع المدني من أجل إجراء التغيرات الفعالة وفتح باب التعايش ومنبر للأطفال والتعبير عن آرائهم بصورة مباشرة حيثُ شجعت الاتفاقية الدولية وسـائل الإعـلام على نشر المعلومات والمواد الثقافية والاجتماعية التي تغير الطفل والتعرف علـى آرائه والتعامل مع المواضيع التي تهمهم وبالتالي فإنها تمكّنهم من المشاركة في هذه المواضيع والأمور التي تتعلق بحياتهم، وتتحمل وسائل الإعلام مهمة حماية الأطفال من خلال خلق أنماط للأطفال ونشر قصص معبرة ومقيدة للأطفال تمثل لهم نمـاذج جيدة لحياتهم.

وبخصوص نشر ثقافة حقوق الطفل على نطاق واسع لابد من الالتزام مـن قبل وسائل الإعلام لتحقيق أهداف واتخاذ تدابير معينة من أجل ذلك، وذلك كما جاء في مشروع الميثاق العربي للإعلام وحقوق الطفل" بالتالي:

1. الالتزام بإعداد رسالة إعلامية خاصة لجميع حقوق الأطفال وعدم تجزئتهـا والإيمان بكونيتها وأنها حقوق مترابطة ومتشابكة وعدم تقيد هـذه الحقـوق والحريات المعمول بها.

2. تعزيز قيم جميع حقوق الأطفال وجعلها مرجعيّة أساسية للإعلاميين وأداة فعالة في نشر ثقافة حقوق الطفل.
3. اعتماد نهج ثابت وشامل يحقق مصلحة الطفل واحتياجاته من خلال الاستراتيجيات والبرامج الإعلامية.
4. تخصيص برامج إعلامية عبر جميع وسائل الإعلام ونشرها تتضمن المعلومات عن اتفاقيات حقوق الطفل وتطبيقها في جميع المجتمعات دون تميز.
5. العناية الخاصة بالبرامج الإعلامية التي تستهدف جميع العاملين في مجال الطفولة والمؤسسات المهتمة بقضايا الأطفال.
6. النهوض بدور المجتمع في جميع البرامج المتصلة بالأطفال من خلال توجه ثابت ومنتظم ودائم.
7. الارتقاء بالخطاب الإعلامي من أجل تنمية شخصية الطفل وقدراته الفعلية والبديلة ونشر فيهم التسامح والاعتزاز بالوطن وتعزيز ثقافة حقوق الإنسان.
8. التعاون مع الخبراء والتربويين كاستشاريين أثناء إعداد البرامج الإعلامية للأطفال وذلك بمراعاة جميع الجوانب والخصائص والمراحل النمائية في جميع المراحل العمرية المختلفة لدى الأطفال.(الخزرجي،2009: 177).

وسائل الإعلام وحماية الأطفال:

أ) **حماية الأطفال من الاستغلال الاقتصادي:**

وقعت الدول العربية على الاتفاقيات الدولية والعربية وخصوصاً الاتفاقية رقم (138) لمنظمة العمل الدولية في مكافحة أسوأ أشكال الاستغلال للأطفال.

وقد فعّلت الدول العربية هذه الاتفاقية من خلال إجراءات قامت بها مثل:

1. تسليط الضوء على ظاهرة عمل الأطفال وتكثيف البرامج الإعلامية التي تهتم بهذه الظاهرة بالتحليل والتفسير واستخلاص الحلول الكفيلة بالقضاء عليها.
2. استهداف الفئات الخاصة للأطفال مثل الأسرة، وأصحاب العمل وأصحاب القرارات) بالتوعية من خلال البرامج والحملات الإعلامية.

3. التعريف بالقوانين من خلال نشر جميع المعلومات الخاصة بحماية الأطفال من جميع أشكال العمل دون السن القانوني وتطبيق الشروط اللازمة طبقاً للمعايير الدولية.
4. تطوير البرامج الإعلامية في مجال التنمية الشاملة والقضاء على السبب الرئيسي في ظاهرة عمل الأطفال وهو الفقر.
5. تفعيل وتنظيم برامج خاصة تهدف لتوعية المنظمات المجتمع المدني ودورها الهام والمؤثر لمكافحة ظاهرة عمل الأطفال.
6. تخصيص منابر حوارية وتحقيقات خاصة للوقوف على أسباب عمل الأطفال ومشاركة الذكور والإناث في تفسير وتحليل هذه الظاهرة.(عبد الوهاب،2005).

ب) الحماية من العنف والإساءة والإهمال والاستغلال:

لابُد من تفعيل وسائل الإعلام من أجل حماية الأطفال من كل أشكال العنف والإساءة التي يتعرضون لها والالتزام بحقوق الطفل من خلال البرامج التي مقدمها لهم وسائل الإعلام ومنها التالي:

1. نشر كافة المعلومات والإرشادات التي تساهم في حماية الأطفال من العنف وخاصةً المراهقين والمراهقات.
2. التوجيه والإرشاد بنشر المعلومات تهدف لحماية الأطفال من الممارسات الضارة مثل الزواج المبكر وجرائم القتل بداعي الشرف، وتشويه الأعضاء التناسلية مثل الختان عند الإناث.
3. توفير وحدات متخصصة في المدارس للاستماع للأطفال المتعرضين لمظاهر الاستغلال الجنسي والتحرش.
4. تطوير نظام القضاء الخاص بالأطفال المتضررين في شتى أشكال الاستغلال لما للإعلام ووسائله دور كبير في تغيير المجتمعات وتطويرها من خلال الاهتمام بقضايا الطفل وحمايته من جميع أشكال الاستغلال.

5. كسر حاجز الصمت حول ظاهرة الاستغلال الجنسي للأطفال من خلال تكثيف الحملات والبرامج الإعلامية للفئات المهتمة بالطفولة وقضاياه.(أبو درويش، 2003).

ج) حماية الأطفال في المنازعات المسلحة والحروب:

يعتبر الأطفال أكثر الفئات الضعيفة التي تذهب ضحيةَ الحروب والنزاعات المسلحة بمشاركة الأطفال بهذه النزاعات أو قتلهم بدون ذنب أو رحمة وذلك من خلال التالي:

1. رصد الانتهاكات في الدول التي تتعرض فيها فئات الأطفال للقتل أو المشاركة في النزاعات مثل فلسطين والعراق وسوريا وغيرها من الدول العربية التي تشهد اضطرابات وحروب وتقديم المسيئين ومقترفين المجازر بحق الأطفال كمجرمين حرب ومساءلتهم أمام المحاكم الدولية.
2. تكثيف البرامج الإعلامية التي تهدف لتأمين وحماية الأطفال وإنشاء فرق تدخل سريعة من أجل إنقاذ الطفولة في الدول التي تشهد صراعات ونزاعات تهدد حياتهم وتأمين الحماية لهم من خلال الدعوة للمشاركة الدول العربية في المصادقة على قانون إنشاء المحكمة الدولية الجنائية.
3. حماية الأطفال اللاجئين والمصادقة على الاتفاقية (1951) الخاصة باللاجئين وتطوير قوانينها لحماية حقوق اللاجئين لديها.

وسائل الإعلام الأردنية ووكالات الأنباء وحقوق الطفل:

سعت وسائل الإعلام الأردنية بصورة عامة لمواكبة المستجدات والتطورات في عالم الطفولة وقد أظهرت البرامج الإعلامية المقدمة الاهتمام الواضح بقضايا الطفل خلال الخمس سنوات الماضية، وقد أثبتت وكالة بِترا الاهتمام بعدة جوانب ونشر ثقافة حقوق الطفل من خلال:

1. حق الأطفال في المأوى واللعب والراحة، وذلك بتقديم تقارير للتحدث عن الأخوات الأكبر سناً اللواتي يقمن بدور الأمّهات لأخواتهنّ الأصغر سناً وتسليط الضوء على موضوع عمالة الأطفال وانتشارهم عند الإشارات الضوئية بحيثُ يقومون ببيع مواد متنوعة وتنظيف السيارات.

2. إعداد تقارير تهتم بمتابعة ما يقدم للأطفال من برامج تلفزيونية ومكتبات وكتب ومجلات أطفال وقصص وأنشطة مختلفة في المراكز الثقافية من أجل زيادة ثقافة الطفل وتنمية قدراته كما تعرضت لبعض المشاكل التي يوجهها الطلبة مثل الواجبات المدرسية والحقيبة المدرسية وغيرها من المواضيع في مجال ثقافة الطفل.
3. الاهتمام بالأطفال ذوي الإعاقة الجسدية في تحقيق الحياة الكريمة له وذلك من خلال تقارير اهتمت بالأطفال المعاقين وإمكانية دمجهم في المجتمع وفي المدارس وإعداد برامج لتمكين المجتمعات من قبل هذه الفئة.
4. تقديم تقارير في مجال حق الطفل في التعبير والمشاركة وذلك بتقديم برامج ومتابعات حول برلمان الشباب ومؤتمر الأطفال العرب ومؤتمرات أسبوع الطفل العربي التي أقيمت في المنامة وتونس وصنعاء.
5. تقديم تقارير حول مشاكل العنف الجسدي والاستغلال الجنسي للأطفال والتركيز على نشر الوعي بحق الطفل في الحماية والرعاية للأطفال وخصوصاً في المؤسسات التي تهتم بهذه القضايا مثل دور الرعاية للطفولة والأحداث التابعة لوزارة التنمية الاجتماعية وتشرف عليها وزارة التنمية الاجتماعية ودار الأمان ودار لرعاية الأطفال.
6. تقديم تقارير تتحدث عن حق الطفل في الحماية من المضايقات وعن استعمال أشرطة الفيديو في التحقيق مع الطفل.(التقرير الثالث الجمعية الوطنية لحقوق الإنسان ،2009).

أما بالنسبة للتلفزيون الأردني، فقد خصص برامج إعلامية وتوعوية حول حقوق الأطفال واليافعين، ومن هذه البرامج برنامج "حقي" وبرنامج من "12-18" والقيام بالتغطية الإعلامية اليومية والمكثفة حول المستجدات القانونية وجميع الاجتماعات والمؤتمرات المتعلقة بالأطفال وتقديم التقارير التلفزيونية والتغطية الإعلامية والصحفية لهذه الفعاليات التي تساهم في نشر الوعي ونشر ثقافة حقوق الطفل والاهتمام بها.

رابعاً: جماعة الرفاق والأصدقاء والأقران:

تلعب جماعة الرفاق والأصدقاء والأقران دوراً هاماً في عملية النمو الاجتماعي للفرد كما تؤثر على معاييره الاجتماعية لأن الطفل يتأثر في نموه الاجتماعي بالأطفال الذين يتعامل معهم وبالمجتمع الذي يعيش في إطاره وبالثقافة التي تهيمن على أسرته ووطنه وتظهر آثار ذلك التفاعل في سلوكه واستجاباته.

يتوقف مدى تأثير الفرد بجماعة الرفاق على درجة ولائه لها ومدى تقبّله لمعاييرها وقيمها واتجاهاتها وعلى تماسك أفراد وهذه الجماعة ونوع التفاعل بين أفرادها. ويظهر في وقتنا الحالي الاهتمام الكبير في دور جماعية الرفاق في عملية التنشئة الاجتماعية وذلك بسبب التغيرات التي طرأت على الأسرة ومنها خروج الأم للعمل وترك أطفالها مما يؤدي بالطفل إلى الانضمام إلى جماعة ودعوى أصدقائه للعب معه وتمضية وقت أول من المتعة والتسلية.

أشكال جماعة الرفاق والاقران:

1. جماعة اللعبة: وتكون هذه الجماعة بدون تخطيط أو ترتيب فهي تحدث تلقائياً لمجرد اللعب واللهو وغير مقيدة بقواعد أو حدود اللعب.
2. جماعة الشلّة: وتكون هذه الجماعة قوية ويكون هناك تناسب بين أفرادها ويكونوا متقاربين في المكان والوضع الاجتماعي ويكونوا محليين.
3. جماعة اللعبة: وهي جماعة يشارك فيها أفرادها للمحافظة على قواعد اللعبة وأصولها.
4. العصبة: يسود الصراع على السلطة في هذه الجماعة التي تكون أكثر تعقيداً فلها رموزها الخاصة بها.
5. جماعة النادي: وتنشأ هذه الجماعة بإشراف راشدين وفي وسط رسمي ويتحقق فرص للنشاط الجسمي والنمو العقلي والتفريغ الانفعالي والتعلم الاجتماعي.

يمكن تصنيف الأطفال في هذه الجماعات على أساس تفاعلهم وسلوكهم أكثر من تصنيفهم على أساس السن وذلك لأن مستوى نضج الطفل يتوقف على مستوى

نضجه أكثر مما يتوقف على عمره الزمني ونجد ذلك بعلاقة الطفل بجماعة الرفاق يختلف عن علاقته بأسرته التي تتسم بالكثافة والاستمرار.(التويجري،1997).

دور جماعة الرفاق في عملية التنشئة الاجتماعية:

تقوم جماعة الرفاق أو الصحبة بدور هام في عملية التنشئة الاجتماعية بحيثُ يكتسب الأطفال القيم والعادات والاتجاهات لأنّه يجد مجموعة من الأطفال يتفاعل معهم ويقاربونه في العمر بحيثُ يشعر بالانتماء إلى مجموعة لأنه بحاجة إلى من يرعاه وخصوصاً الأطفال الصغار وما قبل المدرسة بحيث يظهر عليهم عدم مقدرتهم على التوافق مع الآخرين خارج نطاق الأسرة أو التعاون معهم بالأخذ والعطاء.

يكتسب الطفل هذه المهارات من خلال التعامل والتعاون والتوافق مع الآخرين وتكون ذلك بطريقة تدريجية ووسيلة الطفل الأساسية هي اللعب التعاوني حيثُ يشارك أطفالاً آخرين للقيام بمهمة واحدة وهي اللعب ويستحدثون معاً وسائل لعب مختلفة على سبيل المشاركة.

وتظهر أثر جماعة الرفاق في عملية التنشئة الاجتماعية فيما يأتي:

1. المساعدة في تحقيق النمو الجسدي بممارسة النشاط الرياضي والنمو العقلي وذلك بممارسة اللعب والنمو الاجتماعي بممارسة الهوايات.
2. إتاحة التجربة والتدريب على كل ما يستجد من معايير سلوكية.
3. تقليد سلوك الكبار.
4. إتاحة فرصة تحمل المسؤولية الاجتماعية.
5. تنمية اتجاهات نفسية لدى الأطفال في كثير من الموضوعات الاجتماعية.
6. تحقيق الاستقلال والاعتماد على النفس.
7. تكوين معايير اجتماعية وتنمية النقد لبعض المعايير.
8. القيام بأدوار اجتماعية جديدة مثل القيادة.(التويجري،1997).

تصل أهمية الجماعات والرفاق ذروتها في فترة المراهقة لأن المراهقين بحاجة إلى أصدقاء وعلاقات صداقة وثيقة يتشاركون في الميول والرغبات ويظهر ولائه للجماعة ويفضي إليهم أسراره فيتأثر بشكلٍ ملحوظ برغبات الجماعة التي

ينتمي إليها بكل معاييرها وقيمها فهو يتبع سلوكهم ويتكلم لغتهم ويتجاوب معهم عاطفياً وعقلياً ويستمر ذلك حتى مرحلة الشباب ويجد كثير من الشباب التخلص من تأثير هذه الجماعات. فلا بد على الأسرة في هذا المجال المتابعة والاستعلام عن هذه الجماعات لاستبعاد أصدقاء السوء، ومتابعة التغيرات التي تظهر على أبنائهم نتيجة انضمامه لجماعة، فالأصدقاء أصبحوا مصدر رئيسي في انحراف كثير من الأبناء، لأنه يقضي معظم وقته في الاحتكاك مع أصدقائه، فهو يتعلم منهم وخصوصاً إذا كانت هناك ظروف أسرية مثل غياب الآباء أو تفكك الأسرة ويضح هذه الجماعة هامة بالنسبة للمراهق لأنها تشبع لديه حاجات أساسية يفتقدها داخل أسرته كما يحقق له الانتماء والتقبل من الآخرين.

لذا يجب على جميع المؤسسات التربية القيام بدورها في تنمية الوعي لدى الأسرة بالأسس الصحية والدينية في اختيار الأصدقاء.

بالإضافة إلى ذلك فإن جماعة الرفاق يتيح لأعضائها فرصاً عن طريق اللعب من أجل توسيع آفاقهم الاجتماعية وإثراء خبراتهم واهتماماتهم فهي ميدان يجرب فيه الأعضاء كل ما هو جديد ومستحدث، كما يكسب الطفل أو المراهق أدوار اجتماعية جديدة مثل الزعامة والقيادة التي تشعره بالاستقلالية والاعتماد على النفس والقدرة على اتخاذ القرارات والاعتراف بحقوق الآخرين واتباع تعليمات وتبادل الأدوار وخصوصاً في جماعة اللعب، كما يتيح له فرصة تقليد سلوك الكبار في جو من المرح مما يشعره بالانتماء للجماعة وشعوره بالمكانة الاجتماعية وإشباع حاجاته، والتعبير عن مشكلاته الانفعالية ويتعلم أن يتحكم بانفعالاته وأن يكون كائناً اجتماعياً.(أبو النصر،2007).

خامساً: المؤسسات الدينية:

تقوم المؤسسات الدينية بتعزيز منظومة القيم من خلال المساجد ودور القرآن الكريم والمراكز الإسلامية والمراكز الصيفية لتعليم القرآن التي تركز وترسخ الفضائل الاجتماعية وتعمقها في حس المواطن الصالح، كما تقدم الدروس الوعظ والإرشاد والخطب في المساجد وفي المجتمع الأردني يمكن اعتبار الكنائس المسيحية وما تقدمه لأفرادها من ضمن المؤسسات الدينية وما تقوم به هذه

المؤسسات من وظيفة حيوية في عملية التنــشئة الاجتماعيــة وتميــز عــن بــاقي المؤسسات وبهالة من التقديس والإيمانية للمعايير السلوكية التي تــدعمها وتعلمهــا للأفراد من حيثُ:

1. تقوم المؤسسات الدينية بتعليم الفرد والجماعة التعــاليم الدينيــة والمعــايير السماوية التي يؤمن بها والتي تحكم السلوك بمــا يــضمن الــسعادة للفــرد والمجتمع وللبشرية جميعها.
2. إمداد الفرد بإطار سلوكي نابع من تعاليم دينية.
3. ترجمة التعاليم السماوية إلى ممارسة عملية وتنمية الضمير عند الأفراد.
4. توحيد السلوك الاجتماعي التقريب بين مختلف الطبقات الاجتماعية.
5. استخدام الأساليب النفسية والاجتماعية في عرض قيمها الدينية التي لها أثــر كبير في عملية التنشئة الاجتماعية وخصوصاً في مرحلة الطفولة:

مثل:

1. الترغيب والترهيب والدعوة للسلوك السويّ من أجل الحصول على الثــواب والرضا النفسي والابتعاد عن السلوك المنحرف تجنباً للعقاب.
2. الإقناع من خلال التكرار والدعوة إلى المشاركة الجماعية.
3. عرض النماذج السلوكية المثالية والإرشاد العملي.

ومن هنا تلاحظ أهمية المؤسسات الدينيــة كوســيلة مــن وســائل التنــشئة الاجتماعية باعتبارها مؤسسات اجتماعية لها دور ديني ودنيــوي (أبــو النــصر، 2007).

التنشئة الاجتماعية بين الواقع والمأمول:

إن التنشئة الاجتماعية العربية هي الــسائدة عــالم مغلــق يكتنفــه الكثيــر من الشعور بالقصور والدونية وخصوصاً للفئــات الــضعيفة ويقــسّم إلــى عــالم الكبار الذين دائماً متخذين للقرارات وهــم أكثــر قــدرة وفاعليــة داخــل عمليــة التنشئة الاجتماعية وعالم الصغار وهــم الطــرف الأضــعف فــي هــذه العمليــة ويحكمها الإطار الثقافي العام الــذي يتميــز بالتــسلط مــن قبــل عــالم الكبــار واحتكار القوة بأيديهم فهم الذين يــضعون الأســس التــي يجــب علــى الــصغار

وفقاً لها، كما يعتبر عنصر التميز بين الذكور والإناث في عملية التنشئة ولعب الأدوار واتخاذ القرارات دائماً يكون في أيدي الذكور وهي ثقافة متجذّرة في الثقافة العربية.

إن الفكرة السائدة بعدم قدرة الأطفال على التواصل والتعبير عن أنفسهم وبأنهم عالم لا يعرف ولا يقرر فكرة لا بد أن تتغير في ظل التطورات والتغيرات الاجتماعية وما يتوجب عليهم بأن يتجاوز السلطة الأسرية والأبوية لأنهم هم الأقدر والأعرف والأفهم وأكثر خبرة من الأطفال وهم الأدرى بمصلحة الطفل وكما تتميز التنشئة الاجتماعية العربية بالعنف ضد الأطفال، فالطفل العربي ينشأ في حضن إطار ثقافي جامد لا يسهم في بناء شخصية للطفل العربي قادرة على التعامل والمشاركة الفعالة داخل المؤسسات التي تشارك في عملية التنشئة الاجتماعية مثل الأسرة ثم المدرسة وغيرها ولا يحقق منها الطفل التنمية السليمة لجميع الجوانب المهمة النفسية والاجتماعية والعقلية والجسدية (سليمان، 2008: ص112).

يحتاج الطفل العربي إلى نموذج ليمنحه الفرصة التي يحقق فيها إشباع لحاجاته لأنه كائن بشري ذو قيمة إنسانية قادر على التعامل والتواصل واتخاذ القرارات مبتعداً عن التسلّط والقهر ويفتح للأطفال الآفاق ليحقق إنسانيته ويصبحوا أفراداً إيجابين يتمتعون بالفاعلية والمسؤولية والرغبة في المبادرة والتأثير وقادر على المشاركة في بناء مصيرهم بحصولهم على قدر كافٍ من المساواة وعدم التميز بين الذكر والأنثى والصغير والكبير يحقق له أعلى درجة من السعادة والثقة بالنفس وحاصلين على قدر كافٍ من المعرفة التي تمكنهم من أن يسهموا في بناء مجتمعاتهم وقادرين على التجديد والابتكار وعلى استبصار مستقبلهم.

ولتحقيق ذلك لا بد من القيام بتغيرات ليست تغيرات جذرية أو ثورية وإنما تغيرات في الأصل هي من حقوق الطفل وجزء من شخصيته وحاجة ضرورية وملحة وتغيير النظرة القديمة السائدة نحو الأطفال وبأنّهم عالم قاصر وغير قادر على خلق أفكار جديدة أو عدم القدرة على التعبير عن أنفسهم وبأنّهم لا يعرفون أي شيء وهم

اتباع لعالم الكبار، وبأنّ عملية التنشئة للأطفال عملية يشترك فيها جميع المؤسسات في الأعداد والتنفيذ وتبدأ من الدولة وتشريعاتها ودستورها وقوانينها مروراً بمؤسساتها مثل الأسرة، المدرسة، الإعلام، من أجل إعداد جيل واعي ولديه المواطنة الصالحة يتمتع بقدرٍ من الديمقراطية بعيداً عن التعصب والعنف، كما ويساهم في هذه التنشئة جميع العاملين مع الأطفال والمهتمين في تنمية عالم الطفولة وإبعادهم عن جميع مظاهر الاستغلال وما يضرهم، وأن يمنعوا كل ما يفسد أخلاقهم ويغرس فيهم قيماً إيجابية من أجل خدمة أنفسهم وأسرهم ومجتمعهم ويحقق التنمية المستدامة التي تعتمد على أفراد المجتمع صغاراً أو كباراً ذكراً أم أنثى.

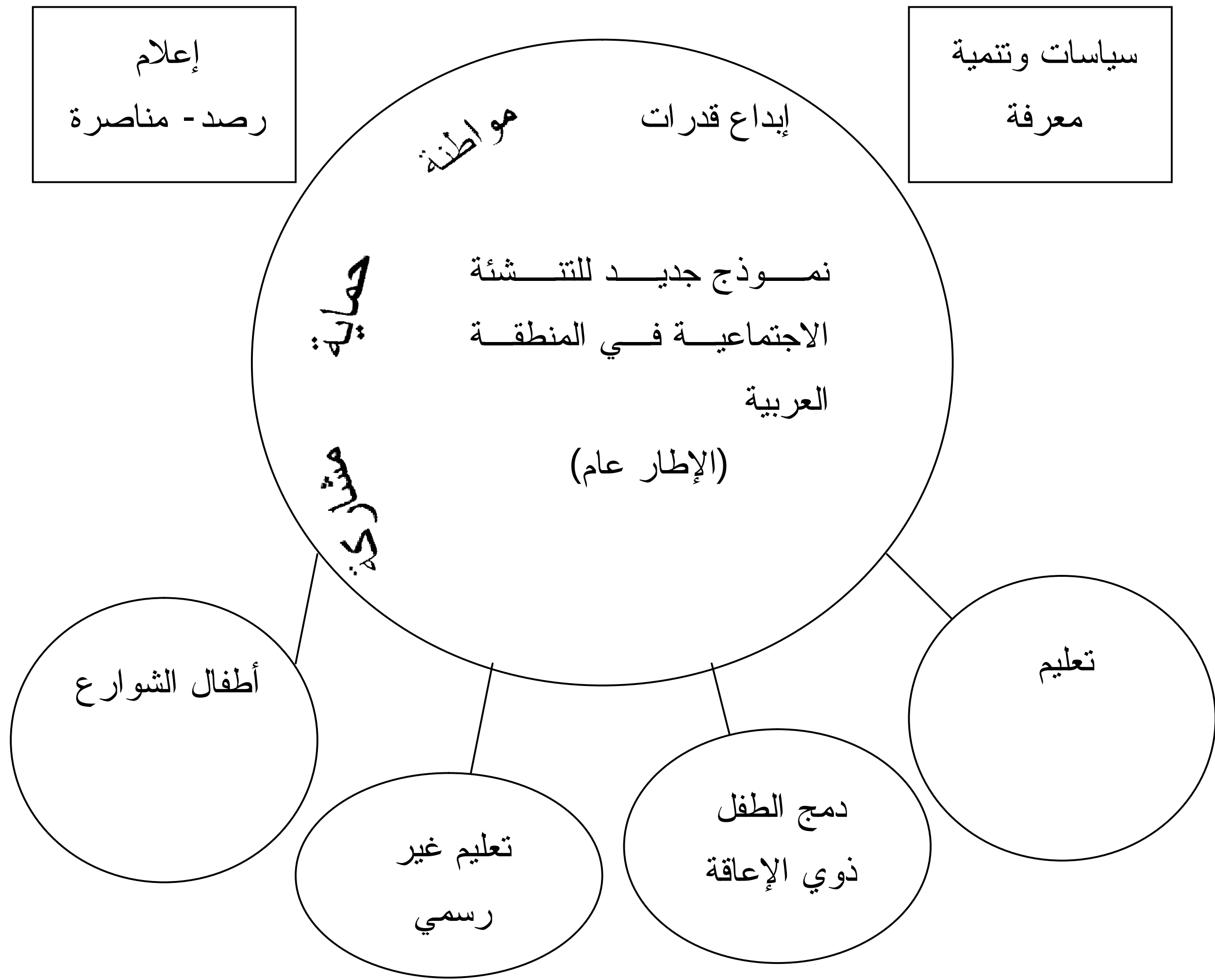
وإنّ من أهم التغيرات التي يجب أن تحدث في النموذج المأمول للتنشئة الاجتماعية وهو ما نادت به اتفاقية حقوق الطفل عام (1989) في المادة (12) وهو الحماية والمشاركة والأطفال وحق الاستماع لهم والتعبير عن آرائهم لما له من تأثير وإتاحة الفرصة أمام الأطفال للتعبير عن أنفسهم واتخاذ القرارات الخاصة بهم والعمل بهذا يعتبر بمثابة التأكيد على حقوق الأطفال وحمايتهم لأنها حقوق غير قابلة للتجزئة أو الانتقاء كبقية الحقوق الأخرى للأطفال وبأنّ المشاركة جزء لا يتجزّأ من توفير الحماية التي يحتاجها الأطفال ويعتبر في مقدمة القيم التي يجب على الطفل أن يتعلمها منذ الصغر ونتيجة للتقدم والتطور الذي حدث للمجتمعات ومنها العربية التي بدأت تهتم بمبادئ الديمقراطية والتنوع واحترام البشر وانخراط الأطفال في الحياة والمشاركة فيها مما يساعد على فتح باب الفرص أمامهم في المستقبل وبأنّه عنصر فاعل قادر على أن يضع حياته وأن يعيشها بالكامل، يحقق له كل صور النمو الجسدي والعقلي والوجداني والنفسي، وبهذا نحن بحاجة إلى مفهوم جديد للتنشئة الاجتماعية يعتمد على تصورات ومبادئ جديدة تعتمد على التعلم الحر والنشط والمشاركة ويتميز بالمرونة وتشجيع المبادرات والتفاعل، والتعلم من خلال المشاركة، وقبول الاختلاف والتنوع بدون تميز، وتقر بأن مصلحة الطفل هي الأهم وتعلو على جميع المصالح (سليمان، 2008: ص121).

إن أمتنا العربية قادرة بل وتستحق أن يكون لها نموذج متميز في دعم مشاركة الأطفال، واتخاذ المبادرات الرائدة في هذا المجال، كما تساهم المنظمات والمؤسسات

الوطنية في تحقيق نموذج عربي يضاف إلى غيره من النماذج العالميـــة، ولإيمانهـــا القوي بأن مشاركة الأطفال ليست فقط كفالة حق، وإنّما هي معانٍ وآفاق ترتكز علـــى رؤية المستقبل بدلالة الحاضر، وهي مستقبل الديمقراطية وممارستها على أساس مـــن المعرفة والكفايات الشخصية والاجتماعية، وممارسة فعالة للمواطنة المـــسؤولة، لمـــا ينطوي عليها من ارتقاء لعالم الطفولة، وما تقدمه للأطفال من حماية وتنمية وضمانات لهذا النمو والارتقاء على مدى حياتهم (منصور، 2012، ص4-22).

إنّ إيجاد نموذج عربي ينطلق من اتفاقية حقوق الطفل، وصدق حقيقة الطفولة ومقدرتها على إتاحة الفرصة للأطفال في مشاركة الكبـــار، والتعبيـــر عـــن آرائهـــم الخاصة وأفكارهم ووجداناتهم، وطموحاتهم، وأحلامهم، وهمومهم، واهتماماتهم، داخل المؤسسات وبين المؤسسات المعنية بحياة الأطفال التي تسعى وتنمّي ثقافة المـــشاركة وقيمها داخلها وتعتبره أسلوب حياة من أجل تحسين الحيـــاة للأطفـــال وللمؤســـسات واعتبار أن المشاركة هي روح مجتمعية عامة تتغلغل في كل النـــسيج الاجتمـــاعي-الثقافي للجميع والمناخ السائد فيه (منصور، 2012، ص 83).

فلا بد من دعم قضايا مشاركة الأطفال من خلال حركة مجتمعية عربية داخل وخارج المجتمعات العربية، تـــشمل التـــشريعات الثقافيـــة والاجتماعيـــة والتربويـــة والصحية، ودور الحكومات والمجتمع المدني في تفعيل مـــشاركة الأطفـــال واتخـــاذ المبادرات، وبناء الآليات والاستراتيجيات الوطنية داخل المؤسسات الاجتماعية المعنية بالأطفال، ليحقق مشاركة صادقة وفاعلة للأطفال، وخاصة فـــي مجـــالات الرعايـــة الصحية، والتعليم والإعلام وحملات البيئة، والحمايـــة فـــي الكـــوارث، والحـــوادث ومخاطرها والمشاركة في البحوث والاستشارات المتعلقة بالإساءة والإهمال والعنـــف ضد الأطفال، وفي المؤسسات الحكومية والمجتمع المدني، والتغلب علـــى التحـــديات والتعامل معها وتخطيها وخصوصاً التي تتعلق بعالم الكبار وســـلطتهم، والاتجاهـــات الاجتماعية واحترام الأطفال كقوة فعّالة في حياتهم (المجلس العربي للتنمية والطفولة، 2011).



الشكل رقم (2)

نموذج جديد للتنشئة الاجتماعية

عقل جديد – مجتمع جديد

احترام حقوق الطفل والثقة فيهم كمشاركين فعالين:

إن اعتبار الأطفال أشخاص لهم حقوق تؤهلهم في الاندماج في الحياة والمشاركة فيها وليسوا فئة ضعيفة يقوم الكبار بإعالتهم ورعايتهم وحمايتهم بل هم أشخاص ذوي قيمة ولديهم القدرات المؤثرة، والقادر على اتخاذ قرارات لأنفسهم، على أساس الخبرة والمعرفة والفهم اللازمة التي تقوم مؤسسات التنشئة الاجتماعية على اختلافها بتقديمها لهم، وشعورهم بالرضا عن حياتهم واعتبار مشاركة الأطفال

غاية وحق أساس يقرّه القانون، وعلى المجتمع أن ينفذه بالتزام ومسؤولية وصدق وفاعليته، كما تعتبر إحقاق مشاركة الأطفال يعني توفير ضمانات لتحقيق جميع الحقوق الأخرى وتيسيرها لتتحقق.

لقد أكدت اتفاقية حقوق الطفل في البنود (12,5-17) منها التزام الحكومات بتنفيذ وحماية واحترام حقوق الأطفال في التعبير عن وجهات نظرهم والاستماع لرأيهم، ومن هنا اتخذت عدة مبادرات من أجل تطوير خبرات لها تأثير في القوانين والسياسات والخطط والخدمات والقرارات التي من شأنها أن تؤثر فيهم، كما يعزز الأطفال في طرح أفكارهم ووجهات نظرهم، ومن هذه المبادرات والأنشطة:

1) الدراسات والبحوث في مجال حقوق الطفل والمشاركة خاصة.
2) إعداد أنشطة في توزيع وتبادل الأدوار والقيادة.
3) حملات حماية البيئة.
4) المناصرة.
5) تحليل الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية للطفل.
6) الحوار السياسي والمشاركة الديمقراطية في المدارس.
7) يقيم المشاريع والأنشطة في مجال الطفولة.
8) الحوار السياسي.
9) تعليم الأقران (منصور، 2012: ص7).

جسدت هذه الأنشطة والمشاركات مفاهيم ومبادئ المشاركة، وأظهرت أهمية تعميق مفهوم المشاركة ومردودها على الأطفال والمجتمع، وكيفية توظيفها في المجتمع:

1. تغيير الاتجاهات نحو مشاركة الأطفال وقدرتهم على تحمّل المسؤولية في مختلف القطاعات في المجتمع.
2. الانعكاس الإيجابي لمشاركة الأطفال على حياتهم وعلى مجتمعهم.
3. إعطاء الأطفال الثقة الكافية من أجل الاعتماد على أنفسهم والقدرة على التعلم والحصول على المعرفة.

إن الاهتمام في الأساس الذي يجعل الأطفال أكثر قــدرةً علـــى المــشاركة الإيجابية هي حصولهم على المعرفة الكافية عن حقوقهم التي منحت لهم إعطـــائُهم مزيداً من الفُرَص التي يمارس من خلالها المــشاركة وليتحقــق أهــداف إيجابيـــة منشودة، وما تتضمنه من سلوكيات وأخلاقيات فـــي الحـــوار والعمـــل الجمـــاعي والتعاون، يتقدموا بإسهامات لها قيمة في اتخاذ القرارات التي تؤثر علـــى حيـــاتهم وذلك من خلال الفرصة والمعرفة والتعزيز المساند مما يزيد الثقة بأنفسهم وبـــأنّهم جزء من المجتمع وأفراد لهم قيمة إنسانية قادرين على التحكم في الأمور التي تؤثر في حياتهم وفي الآخرين.

إنّ المزايا والمكاسب الإيجابية التي يجنيها الطفل على مـــدى حياتـــه وفي كل المجالات من خلال مشاركته الفاعلية إنّما هي ارتقاء بشخـــصية الأطفـــال وإزكاء نموّه وجعلهم مناصرين نشيطين في تحقيـــق حقـــوقهم، إذا تـــم تزويـــدهم بالمعلومات والمهارات التي تساعد على تنمية قدراتهم للدفاع عن حقوقهم وحمايتهـــا وحماية أنفسهم من جميع المواقف التي يواجهها الأطفال وإكسابهم آليات مـــضمونة وممكنة ليواجهوا جميع أنواع الاستغلال والإساءة والعنف التي قـــد يتعـــرض لهـــا الأطفال في حياتهم، كما تحقق المواطنة الفعالة، وصنع مجتمعات ديمقراطية قـــادر أبنائها على الحوار وإرساء ثقافة الاحترام التي تحترم حقوق الآخرين كقيم ووعـــي وممارسة بعيداً عن الصراع أو العنف، والابتعاد عن الأنانية.

تنشئة الطفل على حقوقه بالمؤسسات:

إن تنشئة الطفل على حقوقه بالمؤسسات أصـــبح ضـــرورة حتميـــة حتـــى نصنع طفل عربي قادر على التواصل مع العـــصر بتحدياتـــه المتدافعـــة، ويكـــون قادراً على أن يعيَ ما يُحاك له في هـــذا العـــالم، وقـــادراً علـــى التواصـــل مـــع الآخرين، وفهمهم ومحاورتهم ضمن ممارسة ديمقراطيـــة ومـــشاركة فعالـــة فـــي جميع الميادين التي ينـــشأ الطفـــل فـــي كنفهـــا، مُبتعـــداً عـــن مظـــاهر الخـــوف والضعف والانهزام أمام الآخـــرين، وزيـــادة معرفتـــه ووعيـــه لحقوقـــه وبأنهـــا جزء مهم ومتم ومكمل لحقـــوق الإنـــسان وليـــست عمليـــة صـــراع مـــع عـــالم الكبار، بل أصـــبحت قـــضية مهمـــة علـــى ســـلّم أولويـــات الـــدول وحكوماتهـــا

ومنظماتها وتكريس خُطط واستراتيجيات وطنية من شـــأنها زيـــادة ثقافـــة حقـــوق الطفل والعمل على جعلها ثقافة مجتمع وممارسة.

والعلاقة الوثيقة بين حقوق الإنسان بـــشكل عـــام والطفـــل بـــشكل خـــاص وموضوع التنمية المستدامة، التي أكّـــدتها الكثيـــر مـــن النـــدوات، والمـــؤتمرات، والبرامج، وبين حقوق الإنسان والتـــرابط بينهمـــا، وجعلهـــا منظومـــة واحـــدة لا تتجزأ (منصور، 2012: ص 4- 22).

كما أنّ تنمية الوعي بقيمة الديمقراطية وعلاقتها بحقـــوق الإنـــسان، ولأهمّية تعرف الأفراد داخل المجتمع على حقوقه وكيفية الدفاع عنهـــا وحمايتهـــا؛ تزيد من فاعلية دور المؤسسات للقيام بمهامها لتفعيل اتفاقية حقوق الطفل ونشر ثقافة الحقوق بإيجاد آليات ونماذج، وبرامج وفرص لكيفية الدفاع عـــن حريـــة التعبيـــر ورأيهم وإيجاد وسائل ومقترحات عملية وتطبيقية للنهوض بثقافـــة الأطفـــال تجـــاه حقوقهم والنهوض بثقافة حقوق الطفل.

لا تكتفـــي الثقافـــة الحقوقيـــة بحـــشد الـــذّهن بمعومـــات حـــول الكرامـــة والحرية والمساواة، والاختلاف، وغيـــر ذلـــك مـــن الحقـــوق، بـــل يـــؤمن بهـــا وجدانياً، بل يقوم على أساس الممارسة الفعلية لتلـــك الحقـــوق، وأن يـــؤمن بهـــا وجدانياً وأن يعترف بها كحقـــوق لـــه وللآخـــرين، وأن يحترمهـــا كمبـــادئ ذات قيمة عُليا، وأنّها ليست تربية معارف، وإنما تربية قيم للحياة والتعايُش.

ويتعلّق الأمر بتكوين شخـــصية للطفـــل المـــتعلم تتأســـس نظرتـــه للحيـــاة ووجدانها ومشاعرها على مـــا تقتـــضيه ثقافـــة حقـــوق الطفـــل مـــن ممارســـات وعلاقات بين الأفراد، ثم بين الفرد ومجتمعـــه، حيـــثُ تـــشكل الماهيـــة الحقيقيـــة والأصلية للإنسان، كما تعد التربيـــة علـــى حقـــوق الطفـــل إعـــادة النظـــر فـــي مختلـــف القـــيم والمبـــادئ والـــسلوكات التـــي ي تنـــافي حقـــوقهم وتعـــوق دون ممارستها وتغير للممارسات التقليدية، وتغيـــر أعمـــق فـــي وظـــائف المؤســـسات وأساليب التفكير، والتعامل الإيجابي مع محيط الطفل، ومؤسسات المجتمع.

يبدأ الطفل في اكتساب القيم والرموز عبـــر التوجيهـــات المباشـــرة وغيـــر المباشرة التي تحكم وجوده داخل الأسرة والتـــي تـــنظم علاقاتـــه وتفاعلاتـــه مـــع

أفراد العائلة وتقاليدها وأعرافها وبحكم أهمية مرحلة الطفولة في تكوين شخصية الفرد وما يكتسبه من مؤسسة الأسرة واستمرار أثره إيجاباً وسلباً على تفكيره وسلوكه في ما بعد طفولته وانضمامه فيما بعد إلى نسيج مؤسسات أخرى غير الأسرة مما يجعل التربية داخل الأسرة أساس كل تربية ومنها التربية على حقوقه فإن لم يجد في الأسرة والعائلة ما يعزز حقوقه ويرسخها وينسجم معها فإنّ ذلك سيكون عائقاً أمامه في المراحل اللاحقة للطفولة في المؤسسات الأخرى.

وانطلاقاً من موضوع بحثنا وهو المشاركة التي يعتبر حق من حقوق الطفل والحماية لهذا الحق والدفاع عنه وحماية الأطفال من خلال مشاركتهم في المؤسسات من أجل الحماية.

وسوف نتحدث عن دور الأسرة كمؤسسة اجتماعية أولى تضطلع بتعزيز وتعميق وممارسة هذا الحق وحمايته حيثُ تبدأ بالتنشئة الاجتماعية والسياسية للطفل في كنفها حيثُ يمارس الطفل داخل الأسرة الديمقراطية والمشاركة بإيجابية في صنع القرار داخلها كما تقوم الأسرة بتفسير المفاهيم السياسية للطفل وممارستها كما انّه يتعلم واجب الإذعان للسلطة المتمثلة في الأب والأم بعيداً عن ممارسة الأسلوب السلطوي والديكتاتوري في تربية الطفل، حتى لا يعاني القسوة وفقدان الثقة في نفسه مما يؤثر على شخصيته بشكل سلبي، كما يتعلم الطفل داخل أسرته الحرية والتعبير عن رأيه فهو يمارس ويتعلم حدودها، وعدم الاعتداء على حقوق الآخرين، كما تقوم الأسرة بالتوعية ضد أي انحراف وتغرس العديد من القيم والمُثُل والمعتقدات، لأنّ حق المشاركة يعتمد بشكل كبير على حجم المعارف التي يتأسس عليها الطفل ومعرفته بحقوقه وواجباته والإبتعاد عن إستخدام أساليب القهر والتسلط مقابل التعاون والمشاركة والحوار الذي تعمل الأسرة على تعزيزه وممارسته داخلها، فعندما يمارس الطفل عملاً يشهر بأنّه شارك برأيه فيه مما عزز ثقته بنفسه وقدراته وأنّه قادر على صنع وإبداء رأيه في عالم الكبار على أساس المعرفة بحقوقه مما يفتح الباب أمام تفكيره في

تطوير اتجاهات إيجابية نحو حقه في المشاركة وخلق فرص ومساحات أخرى أمامه للمشاركة (عبدوش، 2006: ص11).

كما أن عملية التوجيه الواعي والعقلاني وغرس قيم وعادات ومعايير وأخلاق والاعتراف بإنسانيته وأنّه ذو قيمة تُكسبه العضوية الاجتماعية وتزيده بالتوجيهات الاجتماعية والسياسية والوطنية والثقافية وتنقلها إلى أبنائها كمواقف مطلوبة ومرغوب بها يعزز الهوية الأسرية لديه، كما أن المناخ الثقافي للأسرة يرفع مستوى القدرات المعرفية ومصيرها من خلال المناخ المناسب لممارسة حقوقه تعتبر البداية لغرس بذور النشاط المعرفي وتوجهه، ويخلق ذلك حالات النقد والإبداع بناءاً على طلاقة ذهنية وحصيلة معرفية ثمينة ومتنوعة مما يعزز ويغرس ويمارس مفاهيم سياسته للطفل داخل نطاق الأسرة ينزع الأفراد إلى المشاركة في الأحداث والمواقف التي تؤثر في حياتهم وتشكلها إذا ما تم تنشئتهم التنشئة الاجتماعية السليمة التي تنمي هذا الاتجاه بطريقة واعية وموجهة، فإنّ هذا التوجه يصح مصدراً قوياً لتنمية وتجديد المجتمع والأسرة وجعلها أكثر عدالة وحيوية، حيثُ يكون للأفراد الدور الرئيس في بناء القرارات التي تمس حياتهم وتؤثر فيها.

عندما تستطيع الأسرة تربية أطفالها بأسلوب يؤدي إلى تنمية مشاركتهم في حياتهم فإن الجميع يكون قد نجح في تنمية الأفراد مستقبلاً في عملية صنع القرار وتنمية مشاركتهم مشاركة مستمرة في كل المؤسسات المجتمع المدني بما فيها المشاركة السياسية والاجتماعية والديمقراطية، وهذا هو إعادة صياغة لأسلوب الحياة في المجتمع بطريقة جديدة تتضمن أيضاً إلى المشاركة في صنع القرار وكيفية استفادة الأفراد عن الخدمات الاجتماعية والاقتصادية التي تقدم لهم استفادة كاملة بما يؤدي في النهاية لأن يكون أفراد المجتمع أصحّاء متعلمين يستطيعون المشاركة في صنع مستقبلهم.

ومن هنا تأتي أهمّية تنشئته الطفل داخل الأسرة على أساليب سليمة تعتمد على أفراد الحقوق وممارستها في جو ديمقراطي يدعم قيم الانتماء ولحوار والمشاركة والمساواة بين الجنسين.

ولكن عدم المعرفة الصحية من قبل الوالدين لبنود اتفاقية حقوق الطفل عام (1989) وحمايتهم من المخاطر، يضعف تعميق مفهوم وممارسة المشاركة وحماية حقوقهم مستقبلاً، مما يشكل فجوة بين عالم الصِّغار الذي ينظر إليه بالضعف وفرض عليه الطاعة العمياء لعالم الكبار والخوف منهم، والقصور من قبل الوالدين في اختيار الوسائل والطرق والأساليب التربوية السليمة لتعزيز هذا الحق(عبدوش، 2006: ص11).

حماية حقوق الطفل:

إن دعم وحماية حقوق الأطفال وصغار النشئ هما القاعدتان الأساسيتان التي يرتكز عليهما النظام العالمي لحقوق الإنسان، والهدف الأساسي لكثير من المؤسسات الدولية والمهتمة بحقوق الأطفال وما تبذله من جهود في مجال حماية ودعم حقوق الطفل، من أجل المساهمة في رفع وتعميق مفهوم الحماية والمشاركة على المستوى العالمي وترسيخها وجعلها مبادئ أخلاقية دائمة، ومعايير سلوكية وممارسة ضمن إطار التنشئة الاجتماعية للأطفال، وهدف سامي للمنظمات التي ينتمي إليها الأطفال، بتقديم برامج وقعد اتفاقيات دولية ملزمة للدول الأطراف، مما يوفر قاعدة أساسية وقانونية في مجال مكافحة جمع أوجه الاستقلال الذي يتعرض له الأطفال ضد الجرائم المرتكبة بحقهم، والانتهاكات، وجعل اتفاقية عام (1989) الخاصة بحقوق الطفل، الإطار التي تعمل المؤسسات والمنظمات داخل الدول الأطراف، الحكومية وغير الحكومية، لتحقيق بنودها والمتعلقة بحماية الطفل، كما ترصد منظمة الأمم المتحدة التي تعتبر أولى المؤسسات والمنظمات التي ترصد الإجراءات الدولية من خلال تقارير مقدّمة من الدول كل خمس سنوات من أجل تقييمها، ووضع الملاحظات عليها وتعزيز استراتيجياتها وخططها المقدّمة للمنظمة، من أجل تنفيذ بنودها على اعتبار

أنها وثيقة متطورة ومستمرة وغير جامدة وشــاملة جميــع الحقــوق التــي تعنــى بالطفولة، وتشمل الحقوق في الصحة والتعلــيم والأمــن الاجتمــاعي، ومــستوى معيشي ملائم، والحفاظ علــى الهويــة، وحمايــة الأطفــال مــن جميــع أشــكال الاستغلال والفقر، وعمل الأطفال والمــشاركة والحمايــة لهــم، والقــضاء علــى أشكالِ الانتهاكات، وتقــدم الخــدمات العامــة (الــصحية، والتعليميــة، والإنفــاق العام، والصناعة الترفيهيــة، والرياضــية، وتــأثير فيــروس، ومــرض الإيــدز، والاهتمام بوسائل الإعلام وأثرها على الشباب)(الشعلان، 2011).

حماية الأطفال في المؤسسات:

"يُعدُّ مصطلح حماية الطفل شامل يصف الفلــسفات والــسياسات والمعــايير والتوجيهات والإجراءات الهادفة، إلى حماية الأطفال مــن الأذى المتعمّــد وغيــر المتعمّد، والإساءة التي يتعرض لها الأطفال، منها الأدبي الــذاتي، إســاءة معاملــة الآخرين، إساءة المعاملة من قبل الراشدين مثل العنف المنزلي، والنفسي والجــسدي والجنسي، واستضعاف الآخرين للطفل، والتخويف (الجــسدي والنفــسي)، إســاءة المعاملة الجسدية في المدارسة والمنظمات، إساءة المعاملة الجنسية والإســاءة فــي المعاملة الاجتماعية، حسب البيئة الاجتماعية والــسياسية والاقتــصادية والثقافيــة، وإساءة المعاملة والعُنف ضدّ الأطفال من قبل الفاعلون داخل المؤسسات (مثل الآباء والأمهات، المعلمون، والعاملون الاجتماعيون، مراكز الإيواء، الشرطة، الأقــران، المكلفين، المتطوعين للعمل في مجال الطفولة، أصحاب المتاجر، الشلل في المجتمع المحلي، والجميع ككل).

وعلى كل منظمة حكوميــة وغيــر حكوميــة أن تــضع سياســة لحمايــة الأطفال، سواءَ كان المستفيد منها أفــراداً دون ســنّ الثامنــة عــشر ومباشــرين وغير مباشرين، حيثُ تــضطلع المؤســسات العاملــة مــع الأطفــال لمــسؤولية معنوية وقانونية لحماية الأطفال الــذين فــي عهــدتها، وتحــرص علــى إنــشاء مؤسسات ومنظمات آمنــة للطفــل، مــن خــلال وضــع سياســات وإجــراءات حمايتهم، بحيثُ يتميّز بثقافة واعية وتبــذل كــل مــا فــي وســعها واســتطاعتها لمنع تعرّض الأطفال للأذى، وحتــى يــشعر الأطفــال بالأمــان داخلهــا، حتــى

يستطيع الأطفال التعبير عن آرائهم من خلال تشجيعهم بعد شعورهم بالأمان والإفصاح عما بداخلهم من مشاعر وقدرات لديهم في الحوار والمناقشة واتخاذ القرارات، وهذا يحتاج إلى من يستمع إليهم، وتحظى آرائهم بالاحترام والتمكين (خليل، 2012: ص143).

لا بدَّ لكل منظمة أن تبني نهجاً لحماية الأطفال مبنياً على حقوقهم، مما يؤمّن إطاراً مفيداً لتخطيط وسائل وبرامج حماية للأطفال، المشاركين فيها، وصنع القرارات الخاصة بها، وتطبيقها ومراقبتها، وذلك عبر تطبيق الحقوق التي تضمنتها اتفاقية حقوق الطفل، من حيثُ الأولوية، واعتبار حماية الطفل ومشاركته هي حق جوهري، ويشدد على العناصر الأساسية التي يتيح نجاح وتطبيق حماية الطفل، وفي مقدّمتها المشاركة من أجل الحماية، والنهج المبني على حقوق الطفل ومشاركتهم، كفاعلين في حماية أنفسهم وتطورها.

كما أن الاستماع لآراء الأطفال واستشارتهم في وضع سياسات وإجراءات لا يفهمها إلا أطفال، كما يساعد مناقشة الأطفال وأخذ آرائهم الخاصة، مساعدة كثيرة في فهمٍ واضحٍ لحالاتهم الخاصة، والطرق التي يمكن أن تدعمهم لحماية أنفسهم وخصوصاً الذين تعرضوا لأشكال الإساءة والاستغلال في التعبير عن مشاعرهم، ومخاوفهم لاتخاذ الإجراءات التي تحميهم وتبعدهم عن مصادر الخطر والاستغلال، ومن جهةٍ أخرى، يشعر الأطفال بأنّ أفكارهم وآرائهم محط احترام وتقدير الكبار، مما يزيد من ثقتهم بأنفسهم، وبأنّهم آثروا وساهموا بأفكارهم الخاصّة، التي تبقى وتصبح أكثر استدامة حتى لو تركوا هذه المؤسسات بعد فترة من الزمن، وأصبحوا بفترة عمرية أخرى (مناع، 2005: ص77).

المشاركة من أجل الحماية داخل المؤسسات:

تعني المشاركة: "الاضطلاع بدور في عملية"

ومشاركة الطفل "أي شخص دون الثامنة عشر يشارك في عملية أو يقوم بدور في عملية بمستواه، وفقاً لقدراته النّاشئة –الأطفال والشّبّان، الذين يفكرون عن أنفسهم أو يعبرون عن آرائهم بفعالية ويتفاعلون إيجابياً مع

الآخرين، وإشراك في القرارات التي تؤثر على حياتهم وحياة مجتمعهم المحلّي والمجتمع الأوسع الذين يعيشون فيها، كما أنّ تحليل المخاطر التي يتعرض لها الأطفال داخل المؤسسة، يساعد بشكل كبير من خلال التعبير عن أنفسهم في وضع سياسات وإجراءات كفيلة بحمايتهم من المخاطر، ومبنية على حقوقه التي يستحق كل الأطفال التمتّع بها، ويقدّر من خلال ممارسة حقه بالمشاركة في بيئة داعمة وتوفر المعلومات والمعرفة التي تضمنت مصالحه الفضلى، وتخصيص الملائم للموارد وتطبيق الحقوق كافة، التي نصت عليها اتفاقية حقوق الطفل، وخصوصاً الأطفال المشردين، والأطفال المعرضين للأذى، الذين غالباً ما حرموا من هذه الحقوق في اتفاقية حقوق الطفل وهي:

1) مصالح الطفل الفُضلى.
2) عدم التمييز.
3) المشاركة.
4) الحق في الحياة والبقاء والنُّمو.
5) الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، للحدث الأقصى في الموارد المتاحة.

المشاركة مهمة في حماية الأطفال:

تشكّل المشاركة التي يقوم بها الطفل بغضّ النظر عن جنسه أو عمره أو دينه أو لونه احد الحقوق الحامية/للطفل وحقوقه إذا توفر لجميع الأطفال الفرصة المتكافئة يشاركوا في المؤسسات المشاركين فيها، لأنّها تُعدّ الوسيلة الفُضْلى لحماية الأطفال وتمكينهم وعبر الحرص على أن يحظى الأطفال بمهارات ومعلومات معيّنة –قاعدة معرفية بحقوقهم- وبما يخصّ حمايتهم، وذلك ليتمكنوا من حماية أنفسهم في حالات الخطر والاستغلال وتحديد مصادرها، كما يمكن لهذه المهارات والمعلومات أن تشكل سلوكاً وتوجهاً ومعرفة لإجراءات الإبلاغ عن الإساءة وقدرة استعمال حقه داخل المنظمة (السيد ومحمود، 2008: ص12- 22).

كما تُعدّ المشاركة النشطة والفعالة ذات معنى للطفل إذا أصبحت ممارسة يومية وذات قيمة لديه وللمؤسسة، مما يطور قدراته وتقدم المؤسسة لأنها تتخذ سياسات وتضع برامج مناسبة للطفل وناجحة بالنسبة لديه، وتطبقها بما يتفق معه وليست مجرد كلمات يعبّر عنها الطفل، ولا تؤخذ محمل الجد، وخصوصاً في لعب الأدوار والنقاشات التي يشارك بها الأطفال، ويشعر بالمسؤولية والتعاون والصداقة تجاه الآخرين.

وبإلقاء النظر على الحكومات العربية، ومؤسساتها، فإننا نلاحظ التزامها بتطبيق الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل، واستحداث تشريعات وسياسات، خاصّةً بحماية الطفل، ولكن لم تولي مبدأ المشاركة اهتماماً كافياً، لتحقيق الحماية العقلية، من خلال المشاركة التي جاءت بشكل تشريعي شكلي، من غير ممارسة وتطبيق بشكل فعلي داخل المؤسسات، لما تواجهه من تعقيدات وقوانين مقيّدة وذلك بسبب الإطار الثقافي العربي الذي يتصف بالجمود وعدم المرونة، والذي لا يقبل إدخال أنشطة جديدة، وذلك بسبب النظرة للطفل بأنّه شخص ضعيف يحتاج إلى من هو أكبر منه يستمد منه الأوامر ويلزمه بالطاعة والخوف من عالم الكبار والتسلّط عليهم، وعدم ترك المجال للأطفال بالتعبير عن آرائهم والثقة بهم، وأنّهم قادرين على اتخاذ قرارات ذات قيمة، كما تشهد بعض المؤسسات الانعزال النفسي وعدم مشاركة الخبرات أو التنسيق فيما بينها، والاستفادة من الخبرات التي تخدم حق المشاركة وحماية حقوق الطفل، بدءاً من المؤسسة الأهم وهي الأسرة التي تنظر إلى المشاركة بأنّه نشاط لا فائدة منه لأطفالهم ولا يمكن اختيار اشياء تضر بأطفالهم أو لا يستفيدون منها، لأنهم أدرى بمصلحة أطفالهم، وعلى كل الأحوال يريدون الخير وهم أكثر معرفةً ودرايةً بحسب خبرتهم الطويلة في الحياة، ولا يمكن أن يؤذون أطفالهم بخيارات وقرارات غير مناسبة لأطفالهم، كما أنّ الجمود الذي يكثف الأسرة العربية، وعدم مرونتها من الأمور التي تعيق انتشار ثقافة المشاركة، وأنّهم قادرون على حماية أبنائهم، بمفهومهم الخاص عن الحماية، ثم الانتقال إلى المدرسة التي تهتم بالجانب التحصيلي، الذي يُعتبر مقياس تفضيل الطلب داخلها، مما يعزز مبدأ الخوف من العلامة وعدم الاهتمام بالجوانب الأخرى لشخصية الطفل، وأنّه قادر

على التعبير عن آرائه، مما يقلل ثقته بنفسه وترك تحمل المسؤولية للكبار، والاتكالية عليهم، وعدم استخدام أساليب وأقلّ المدرسة وعدم قدرتها على تبني أفكار جديـــدة،، منها المشاركة، حيثُ يعتبر العاملون في المدرسة بأنّها مضيعة للوقت على حـــساب التعليم، وإن ظهرت في الفترة الأخيرة الاهتمام بصورة شكلية لثقافـــة المـــشاركة، ولكن لا توجد الفرصة والبرامج والاستراتيجيات التي تخدم فكرة المشاركة وحماية حقوق الطفل.

كما ثقافة التمييز التي تسيطر على الثقافة العربيـــة، ســـواءً بـــين الـــذكور والإناث، والصغير والكبير، والمتفـــوقين وغيـــر المتفـــوقين داخـــل المؤســـسات ومقرها، إلى التشريع والخدمات التـــي تفعـــل مبـــدأ المـــشاركة داخلهـــا، والتـــي تنمي قدرات الأطفال، وأنّها بحاجة ضـــرورية نمـــوه النفـــسي والعقلـــي وتنميـــة جميع القدرات وإشباع لحاجاته وأن الطفل موقع لـــوم ونقـــد لتـــصرفاته، كمـــا أن عدم وعي الطفل بحقوقه وحقوقه من المطالبة بهـــا وتعـــصي المعلومـــات لديـــه، أدّت إلى صعوبة ضمان التمتّـــع الكامـــل بحقـــوق الطفـــل (منـــاع، 2005: ص 81).

الاهتمام بحقوق الطفل

إن الاهتمام بحقوق الطفل ودعمهـــا، إنمـــا هـــو دعـــم لحقـــوق الإنـــسان، لأنها مرحلة من مراحل حياته، فالبداية هي مرحلة الطفولـــة، ثـــم يـــصبح إنـــساناً بالغاً، فإذا تمتع بحقوقه منذ الصغر ونشأ علـــى الاهتمـــام بحقوقـــه فإنـــه يحـــصل عليها بالغاً، كما إن دعم حقـــوق الإنـــسان التـــي تتميـــز بـــشموليتها وعالميتهـــا وتكاملها، فإنّه ينعكس تلقائياً على الفئات الأخرى.

إن الدافع العام وراء الاهتمام بحقـــوق الطفـــل وجعلهـــا ثقافـــة مجتمعيـــة إنّما الاعتراف الحقيقي بـــأنّهم فئـــة تحتـــاج إلـــى رعايـــة خاصـــة والاعتـــراف المعنوي بضعفهم الانفعالي والبدني والنفسي، كمـــا أننـــا نعتـــرف بـــنفس الوقـــت بالالتزام باحترام وكفالة احترام حقـــوقهم وآرائهـــم وقيمـــة الأطفـــال ومـــستقبلهم، لأنّه قيمة المجتمع معلقة بالاهتمام بالطفولة (الخزرجي، 2009: ص153).

إن اختلاف الأطفال عن الكبار في درجــة تــأثرهم بالانتهاكــات الواقعــة عليهم يمكن أن تؤثر عليهم بطريقة تختلف عن الكبــار، فالــشخص البــالغ الــذي يعيش في حالة نزاع مسلّح ويتشرّد عــن منزلــه ولا يحــصل علــى عمــل قــد يواصل حياته بطريقة طبيعية بعد انتهاء التشرد وأسبابه.

ولكن الطفل يبقى في حالة مــن التــوتر وتوقــف فــي النمــو والتّطــور الذهني جرّاء المواقف الصعبة التي عاشها وســوء التغذيــة التــي تعــرّض لهــا وسوء المعاملة، وعدم قدرته على الالتحــاق بالمدرســة وحرمانــه مــن فُــرص كبيرة في المستقبل (وفاء، 2010: ص42).

إن حقّ الأطفال وحــاجتهم إلــى مــن يقــدم لهــم الحمايــة مــن جميــع الانتهاكات التي يتعرضون لهم لأنّهــم أقــل قــدرةً علــى حمايــة أنفــسهم ممــا ينطوي على ذلك استقلال للطفولة وانتهاكات التي لا تقــع إلــى علــى الأطفــال، مثل استئصال الأعضاء التناسلية الأنثويــة فــي الفتيــات اللاتــي يحــول صــغر عمرهنّ دون إبداء الاعتبار لآرائهن بــشأن إجــراء هــذه العمليــات لهــن، وقــد يجد الأطفال أنفسهم مجرمين وهم لم يرتكبوا أي جريمــة مثــل الأطفــال الــذين يعيشون في الطرقات والمحطات.

كما أنّ تعرض معظم حقوق الأطفــال لانتهاكــات نتيجــة عــدة عوامــل، مثل عدم إمكانية قبولهم في التعليم، أو عــدم إمكانيــة حــصولهم علــى الرعايــة الصحيّة في حالات النزاع المسلّح التي يعيش فيهــا الطفــل وتــشرد الــسكان أو التفكك الأسري والفقر الشديد، مما يعــرض الأطفــال لانتــشار الأمــراض مثــل نقص المناعة أو موت احد الوالــدين. وخــصوصاً الفتيــات بدرجــة أكبــر مــن الذكور اللواتي كثيراً ما يتعرّضن للاســتغلال الجنــسي مــن جانــب الجنــود أو القوات المعارضة، أو الزواج المبكر القسري.

وقد تــصدر موضــوع حمايــة حقــوق الأطفــال الاهتمــام مــن جميــع الأطراف والدول في المجتمع العربي والدولي، وهذا ما عملــت بــه هيئــة الأمــم المتحدة منذ نشأتها عام (1946)، وقد أصــدرت العديــد مــن المعــايير الدوليــة

المتعلقة بحقوق الطفل حتى إصدار الاتفاقية الدولية الخاصة بحقوق الأطفال (مناع، 2006: ص24-38).

التطور التاريخي لحقوق الطفل:

لم تحظى الطفولة بالاهتمام اللازم باعتبارها فئةً اجتماعية مستقلّةً إلا منذُ بداية القرن الثامن عشر، واعتبار الأطفال بشر ذوي قيمة إنسانية كاملة وكرامةٍ أصيلة فيهم، إلا عندما بدأ علماء الاجتماع والفلسفة بالتعامل مع هذه الفئة على أنّهم أشخاص يتمتعون بكامل الإنسانية وحقوق البالغين (الخزرجي، 2009: ص15).

حقوق الأطفال في العصور الوسطى والحضارات القديمة:

انتشرت المدارس في القرن الأول للميلاد في مصر القديمة وكانت متخصصة في تعليم أبناء الطبقة الفنية، وحرم أبناء عامة الشعب من هذه المدارس، بل كانوا يتعلمون عن طريق التلمذة الحرفية وحرمت الفتيات من التعلّم.

وكان الفكر المصري القديم يكرّس فكرة الطاعة الوالدية، فقد وُجدت في الوثائق التاريخية القديمة على كثير من النصوص عن الأطفال وطريقة التعامل معهم باعتبارهم ملكيّة أسرية وجلبها عليها احترام الأهل وطاعتهم طاعةً مُطلقة ومنها قد ورد في نص الحكيم آني الأسرة (18): "قدّم لأبيك وأمك، وإياكَ إغفال هذا الواجب حتى يعاملك ابنُك بالمثل".

كما ورد في الفكر المصري القديم أنّ الأخلاق الفاضلة والمُثلى يكتسبها الطفل من والديه ويلتزم بها من حقوق الأب والأم والمعلم.

الحضارة الصينية القديمة وحقوق الطفل:

أكّدت الحضارة الصينية على واجب طاعة الأبناء للأهل دون الاهتمام بحقوقهم، وقد ركّز المذهب "الكونفوشيوسي" الذي يقوم على تعاليم المفكّر "كونفوشيوس" في تكوين نظام اجتماعي متماسك، حيثُ ركّز على طاعة الأبناء للآباء واعتبرها مبدأ مهم في دعائم قيام أسرة سليمة (جوهر والباسل، 2010: ص32-49).

الحضارة اليونانية وحقوق الطفل:

ورد في كتاب أفلاطون (الجمهورية) نظريـــات وأفكـــار تتعلـــق بالطفولـــة كما تنبّه إلى أهمية تدريب الأطفـــال فـــي ســـنٍ مبكـــرة علـــى الاهتمـــام بتحديـــد ميولهم واتجاهاتهم المهنيّة والاهتمـــام بالتربيـــة الـــصحية التـــي تبـــدأ مـــا قبـــل الولادة لضمان بناء اجتماعي سليم.

الحضارة الرومانيّة وحقوق الطفل:

اعتبر الطفل في الحضارة الرومانية كملكية للأســـرة بحيـــثُ يحـــق لـــلأب الروماني تقديم أطفاله للموت، وأنّـــه يـــستطيع بيعـــه كأرقـــاء، وكـــرّس القـــانون الروماني نظرية التملك بين الأهل والطفل.

الإسلام وحقوق الطفل:

قال تعالى: {لَا أُقْسِمُ بِهَذَا الْبَلَدِ *أَنتَ حِلٌّ بِهَـذَا الْبَلَـدِ*وَوَالِـدٍ وَمَـا وَلَـدَ}، وقال تعالى: { {الْمَالُ وَالْبَنُونَ زِينَةُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا}.

لقد انتشل الإسلامُ الإنسانَ مـــن هاويـــة الجهـــل والتخلـــف والـــصراعات إلى مجمع سوي يتمتع جميـــع أفـــراده بـــالحقوق والواجبـــات والمـــساواةُ، كمـــا أحدث تغيرات اجتماعيـــة وســـلوكية علـــى مـــستوى العـــالم باهتمامـــه بحقـــوق الإنسان بشكل عام وبالطفولة بشكل خاص، فقد بـــدأ الاهتمـــام بالطفـــل بالاختيـــار السليم للأم وغريب النِّكاح ثم الاهتمام بـــه وهـــو جنـــينٌ فـــي بطـــن أمّـــه وبعـــد ولادته بتأمين جميع احتياجاته وحقـــه بـــأن يعـــيش فـــي جـــو أســـري مـــستقر، والاعتراف به كفرد شرعي، يترتب على حـــق النـــسب مـــسائل كثيـــرة شـــرعية وقانونية كثيرة في الرعاية والميراث والنفقـــة والحـــضانة والرضـــاعة وغيرهـــا من الحقوق.

كما اهتم لمسألة التعليم والقـــراءة واعتبـــره حـــق للطفـــل وحفاظـــاً علـــى مصلحة الصغير في الإسلام، فلقد أولـــى الرســـول –عليـــه الـــصلاة والـــسلام- لقوله: (حقّ الولد على الوالد أن يعلّمه القراءة والكتابة).

ومن الأحكام الشرعيّةِ التي وضعت لتحافظ على مصالح الطفل:

1. إن تصرفات الصغير غير المميز باطلة.

2. تصرفاته المالية الصحيحة تكون نافعة له، والضارّة غير صحيحة.
3. إذا أُجبر الطفل بعد بلوغه تصرفاته النافعة أو تبْطُل إذا أصدرت الإجازة من وليّه أو من القاضي.

وهكذا فقد أظهر الدين الإسلام الاهتمام الواضح بالطفل وبحقوقه وإعطاءه أولوية بالغة الأهمية (بوادي، د. ت: ص72).

الحضارات الوسطى وحقوق الطفل:

سيطرت في الحضارات الوسطى فكرة امتلاك الأهل لأطفالهم، فلم تسجل أي وعي اجتماعي للطفولة أو اعتبارها فئة اجتماعية مستقلّة، حيث كان الأطفال دون السادسة تربطهم بأسرهم علاقة متأرجحة وزاد من ذلك وفيات الأطفال التي كانت قيمتهم ببقائهم على قيد الحياة بعد سن السادسة، أو الأطفال حديثي الولادة الذين يموتون كانوا يلقون في أكوام الأسمدة، أو طعام لاصطياد الحيوانات، أو قرابين للآلهة في الاحتفالات أو الطقوس.

أمّا بين القرنين الرابع والثالث عشر تركّزت على قتل الأطفال المنبوذين أو غير المرغوب فيهم أو ذوي الحاجات الخاصة وكثيرو البكاء.

ابتدع الفيلسوف "جوت لوك" في منتصف القرن السابع عشر منهجاً جديداً في فهم الطفولة ووعي قضاياها، وطلب بضرورة تغيير العادات المتّبعة مع الأطفال واحترام حرية الطفل وتشجيع تعليمه، كما دافع عن الأطفال الفقراء وذوي الاحتياجات الخاصة والعاملين في ظل شروط عمل قاسية، وتدريسهم وتحسين إنتاج الأطفال ليتسنى للمجتمع استيفاء كلفة تغذيتهم.

وبالرغم من ذلك فإن الاهتمام بحقوق الطفل المدنية والسياسية واعتباره كشخصية قانونية مستقلّة لم تصل رغم تطورها إلى اعتبار الطفل كيان مستقل بل اعتبرته تابع للأسرة والمجتمع (خليل، 2003: ص7).

حقوق الطفل في القرنين الثامن والتاسع عشر:

جاء الفيلسوف الفرنسي "جان جاك روسو" بتغيير كبير في مفاهيم الطفولة، وباختيار أساليب تربوية مناسبة لنموه، وإنّ الأطفال يولدون صالحين، والمجتمع يفسده فيما بعد، وبذلك بدأت تغيرات كبيرة في القرن الثامن عشر في مجال الطفولة وتربيته تربية سليمة بعيدة عن العادات والتقاليد.

كما أكّد "روسو" على أهمية احترام سنّ الطفولة كمرحلة طبيعية وإيجابية يبدأ الإنسان بالبالغ منها، وعدم تقييد الطفل أو تمقيطه وإعاقة جسمه عن الحركة.

وتمحورت معالجاته لقضايا الطفولة لمعاملة الطفل كطفل وليسوا أفراداً راشدين، وعدم جواز المقارنة بينه وبين البالغين، لأنّ لكل منهما خصوصيات مختلفة حسب مرحلته العمرية.

وكان "روسو" أول من رأى في الطفل قيمة إنسانية كاملة وشخصية مستقلة، وتربية الأطفال في مؤسسات خاصة تقوم الدولة بإنشائها.

إنّ من أهم الوثائق التاريخية في مجال حقوق الإنسان الإعلان الفرنسي بتاريخ (1789/8/23) حيثُ اعتبر أنّ البشر إخوان في الإنسانية على اختلاف أوطانهم وأصولهم أو جماعاتهم، والمساواةُ بينهم، واعتبرَ الأطفال كفئة معزولة من المجتمع تنقصهم الحقوق الكاملة، وفي بريطانيا اعتبرت سرقة الأطفال جريمة، إلّا إذا كان الطفل المسروق يرتدي لباساً مميزاً.

أما في القرن التاسع عشر أصبحت تُعدّ الطفولة فئة اجتماعية مستقلة، ولها خصوصية وزاد هذا المفهوم انتشار وجود التعليم والمدارس ورسخت المفاهيم السليمة للطفولة، فتحسنت الأساليب التربوية في التعامل مع الأطفال ويحترم خصوصيتهم، وظهر في أوروبا الطب الخاص بالأطفال، ومع نهاية التاسع عشر وبداية القرن العشرين ظهرت أولى المبادرات الدولية بوضع تشريعات خاصّة بالأطفال والاعتراف بالطفل كشخص قانوني مع نهاية القرن التاسع عشر (JOHNMILL,:P263).

قامت "أغلنتيين جيب" وشقيقتها "دروثي" بإعلان المنظمة البريطانية لغوث الأطفال عام (1919) بعد الحرب العالمية الأولى، وما رافق ذلك من مآسي وفواجع على الأطفال، ودافعت هذه المنظمة عن الأطفال ونادت بحقوقهم.

أمّا في عام (1923) تطوّر مفهوم الاهتمام لحقوق الطفل والاهتمام بالتنمية المستدامة والحاجات غير المبشعة للطفولة وهذا ضمن الإعلان العام للاتحاد الدولي لغوث الأطفال، بحيثُ أوردت سبعة بنود وأشارت إلى هذه البنود، مثل وجوب إطعام الطفل الجائع والاعتناء بالطفل المريض، الاهتمام بالطفل المعوّق، وإعانة المتخلّف، حماية ومساعدة الطفل اليتيم والمشرّد.

وفي عام (1959) اعتمدت منظمة الأمم المتحدة بإعلان جنيف وتعرضت لمفاهيم جديدة مثل "على البشر أن يعطوا الأطفال أفضل ما لديهم".

ونصّ على حماية الأطفال بغض النّظر عن الفروقات الدينية والمدنية والعرفية وحقه في النمو الجسدي وتأمين ظروف المعيشة الملائمة له، وعلى استحقاق الطفل المرحوم من التعليم وكفلته كما جاء في البند الثاني من هذا الإعلان، وورد في البند الرابع حماية الأطفال من العمل غير الإنساني والشاق والمهين للكرامة واستغلال الأطفال، ونصت المادة الحادية عشر على حق التنمية الثقافية للطفل.

وبعد ميثاق هيئة الأمم المتحدة تتابعت الاتفاقيات والمواثيق في مجال حقوق الأطفال التي تعهدت وتكفّلت في تأمين حقوق الأطفال الإنسانية، وبذلك أصبحت المناداة بحقوق الأطفال دولياً وعالمياً(خليل، 2003: ص45).

ومن هذه المواثيق والاتفاقيات حسب تسلسلها الزمني كالتالي:

1. إعلان جنيف لحقوق الطفل (1924).
2. الاتفاقية الخاصة بالرق (1926).
3. الإعلان العالمي لحقوق الإنسان (1948).

4. الاتفاقية الخاصة بوضع الأشخاص عديمي الجنسية (1954).
5. الاتفاقية التكميلية للقضاء على الرق وتجارة الرقيق والأعراف والممارسات المماثلة للرق (1956).
6. إعلان الأمم المتحدة لحقوق الطفل (1959).
7. الاتفاقية الخاصة لمكافحة التمييز في التعليم (1960).
8. اتفاقية خفض حالات انعدام الجنسية (1961).
9. العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والثقافية والاجتماعية (1966).
10. العهد الخاص بالحقوق المدنية والسياسية (1966) [1].
11. اتفاقية السن الدنيا للاستخدام (1973).
12. القواعد النموذجية الدنيا لإدارة قضاء الأحداث (قواعد بكين) (1985).
13. اتفاقية حقوق الطفل (1989).
14. الإعلان العالمي لبقاء الطفل وحمايته ونمائه (1990).
15. قواعد الأمم المتحدة لحماية الأحداث المجردين من حريتهم (قواعد هاقان) (1990).
16. مبادئ الأمم المتحدة التوجيهية لمنع جنوح الأحداث (مبادئ الرياض)، (1990).
17. اتفاقية بشأن حظر أسوأ أشكال عمل الأطفال (1999) (جابر، 2001:ص 38).

اتفاقيّة حقوق الطفل عام (1989):

وهنا نركّز على هذه الاتفاقية لأهميّتها، وهي تابع لحركة نضال للمفكرين وعلماء الاجتماع الذين دأبوا على تحليل أوضاع الطفل وما نتج عن ظلم لهذه الفئة والقضاء على جميع أشكال التمييز، وبعد إعلان سنة

([1])صدر في 16 كانون الأول 1966 ودخل حيز التنفيذ في 23 آذار 1976.

(1979) سنه دولية للطفل، وكانت فرصة للاطلاع على أوضاع الأطفال في العالم، حيثُ قام فريق عمل لصياغة "اتفاقية حقوق الطفل انطلاقاً من مشروع الاتفاقية المقدّم من الحكومة البولندية.

وبين هذين العامين منذ (1979) وحتى عام (1989) تم صياغة هذه الاتفاقية التي حازت على تصديقات وإقبال جميع الدول على اختلاف الثقافات والديانات والاختلافات السياسية والأيديولوجية، واعتبارها تشريع دولي متكامل، واعتبرت هذه الاتفاقية بأنّها جمعت بين الحقوق المدينة والسياسية الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافة اللازمة لتنمية قدرات الأطفال حتى ينمو في جو من الحرية والعدل والكرامة الإنسانية وتضمنت الحد الأدنى من المعايير الخاصة برفاهيّة الطفل إلى المستوى العالمي، إذ تجمعت مضامين هذه الاتفاقية مواضيع مثل البقاء ولنماء والمشاركة والحماية، ودخلت هذه الاتفاقية حيّز التنفيذ عام (1990)، وهذه المبادئ الأساسية الواردة في هذه الاتفاقية:

1. المادة الثانية من الاتفاقية نصت على عدم التمييز.
2. المادة الثالثة نصت على مصالح الأطفال القصر.
3. المادة السادسة نصت على الحق في البقاء والنماء.
4. المادة الثانية عشر نصت على احترام وجهة نظر الطفل (الصوباتي، 2005).

وتشكل هذه المواد الأربعة الفلسفة الأساسية التي تقوم عليها هذه الاتفاقية والإطار والأسس التي على الحكومات والمجتمعات العمل على إنتاجها واعتباره منهج قام بحد ذاته، واعتبرت هذه المبادئ أساسية في عام (1991) التي عكست المفهوم الحقيقي لهذه الحقوق، ووضعت اللجنة المبادئ التوجيهية لكيفية إعداد وكتابة التقارير وتقسيمها، كي تسترشد الحكومات المصادقة على الاتفاقية والملزمة برفع تقارير عن مدى تنفيذ هذه المبادئ.

وقد حازت هذه الاتفاقية من المـــادة الأولـــى الفقـــرة (51) علـــى إمكانيـــة تحفظ الدول أثناء التطبيق على بعض المـــواد نتيجـــة عـــدم إمكانيـــة التطبيـــق أو اختلاف الواقع الاجتماعي والثقافي أو المعتقـــدات الدينيـــة والروحيـــة لمجتمعهـــا (المصري، 2004: ص13).

وقد تميّزت هذه الاتفاقيـــة عـــن ســـابقاتها مـــن الإعلانـــات والاتفاقيـــات الدولية على عنصري الحماية والمشاركة التي هـــي موضـــوع لبحثنـــا واعتبـــار أن الطفل إنسان له حقوق ولـــه أن يـــشارك فـــي القـــرارات المتعلقـــة بحياتـــه، بالإضافةِ إلى الحقوق المدنية والسياسية، مثل: الحـــق فـــي الحيـــاة، والحـــق فـــي التعبيـــر عـــن الـــرأي، والمعاملـــة بموجـــب القـــانون، والحقـــوق الاجتماعيـــة والاقتصادية والثقافية، مثل: الحـــق فـــي مـــستوى معيـــشي ملائـــم والحـــق فـــي التعليم والحق في الرعاية الصحية، والحق فـــي اللعـــب، وحقـــوق الحمايـــة مـــن الضرب والأذى، والمعاملة القاسية والمُهينة، والحمايـــة مـــن الاســـتغلال، وكمـــا أظهرت هذه الاتفاقية حقـــوق مـــسؤولية الآخـــرين والمؤســـسات والعـــاملين مـــع الأطفال وتمكين الأطفال من الحـــصول علـــى حقـــوقهم داخـــل الأســـرة وبيئـــة عائلية سعيدة تـــسودها أجـــواء المحبـــة ومـــساعدة الأســـرة علـــى فهـــم حقـــوق الأطفال ومسؤولياتهم مـــن اجـــل إعـــدادهم للعـــيش بـــروح الـــسلام والكرامـــة والتسامح والحرية والمساواة.

حقوق الطفل في التشريعات الأردنية:

صادق الأردن على اتفاقية حقـــوق الطفـــل عـــام (1991) فـــي العاصـــمة الأردنية عمان، وفـــي عـــام (1992) عقـــد المـــؤتمر الـــوطني للطفولـــة تحـــت رعاية ملكيّة سامية، وهدف هـــذا المـــؤتمر فـــي إعـــداد خطـــة عمـــان لحمايـــة ورعاية الطفولة؛ منها الـــصحة، التعلـــيم، البيئـــة، الثقافـــة، الإعـــلام، ورعايتـــه للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

وضمن خطة الحكومة الأردنية علـــى مـــر الـــسنوات المتعاقبـــة حرصـــت أن تضمن الخطة التنموية قطاعـــات متخصـــصة لحمايـــة الأطفـــال فـــي جميـــع المجالات وكتبت التشريعات الأردنية بنوداً تتعلق بذلك.

1. حقوق الطفل في الدستور الأردني:

اعتبر الدستور الأردني الطفل إنساناً ومواطناً في الدولة له العديد من الحقوق التي يتمتع بها ومنها الحق في الجنسية، وصدر قانون الجنسية الأردنية الذي يبين فيه من المادة الثالثة تمتع أي مولود يولد لأب أردني الجنسية بالجنسية الأردنية، وكما نص على اللقيط في اكتساب الجنسية الأردنية، كما نصّت على حريته الشخصية وحمايته من أي اعتداء غير شرعي، وأن الحرية الشخصية مصونة.

كما نصّ الدستور الأردني على مبدأ المساواة بين الأردنيين دون تمييز بسبب العرق واللغة أو الدين مما يعني أن جميع الأطفال الأردنيين سواءً لهم الحقوق ذاتها وفي الميثاق الوطني الأردني في الفصل الخامس على أن "للأطفال الحق في الحصول على أفضل مستوى ممكن من الرعاية والحماية من الوالدين والدولة دون تمييز بين الذكور والإناث" مما يعني أن الأردنيين رجالاً ونساءً متساوين أمام القانون في الحقوق والواجبات بغضّ النظر عن العرق والدين واللغة.

كما منح الدستور الأردني الحقوق المدنية والسياسية للأردنيين وتتضمن حرية النقل والعيش على الأراضي الأردنية ولا يجوز أبعاد أي أردني من أرضه حسب نص المادة التاسعة من الدستور، ونصت المادة الثامنة على عدم إجبار الأردني على العيش في مكان وإلزامه بالإقامة في أحوال معينة يحددها القانون، وهذا يتلاءم مع مصادقته على العهد الخاص بالحقوق المدنية والسياسية عام (1966) والذي وقع الأردن عليه عام (1975)، كما كفل حرية ممارسة الشعائر الدينية بشرط عدم مخالفة الآداب والنظام العام، بحيثُ تحظى ممارسة الشعائر الدينية بحماية قانونية شاملة ولا يمكن الاعتداء عليها، وبذلك يستطيع الأطفال التعبير عن آرائهم ومعتقداتهم الفكرية والدينية في ظل الدستور الأردني بحريّة كاملة، ونصّت المادة (195) من الدستور الأردني على حق الجماعات في تأسيس مدارسها والقيام عليها ليتعلم أفرادها (البطاينة، 2004: ص199).

كفلَ الدستور الأردني الأردنيين حقوقهم المدنية والسياسية كذلك الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، حيثُ وقع على العهد الخاص بالحقوق الاقتصادية والثقافية والاجتماعية عام (1966) ودخل حيّز التنفيذ عام (1976)، بحيثُ نصَّ الدستور الأردنيُّ على أن الدولة تكفل حق التعليم والعمل وتأمين الخدمات الصحية والتعليمية والثقافية والترفيهية ضمن إمكانياتها لجميع المواطنين، وأقر مجّانية التعليم وإلزاميته في المادة (20) من الدستور الأردني، كما حدد الدستور الأردني الشروط الخاصة بعمل الأطفال وحددها ضمن قانون العمل الأردني والتشريعات الخاصة به.

لقد كفل الدستور الأردني حقوقاً للطفل، منها العيش في أسرة شرعية تكون بيئة طبيعية، كما كفل أن تقوم المؤسسات الرسمية الشعبية
بتوفير كل الأسس الطبيعية لتكوين أسرة من خلال إجراءات تشريعية وتنفيذية.

لقد كان الدستور الأردني عام (1952) دستوراً شاملاً لكافة الحقوق والواجبات لجميع الأردنيين حتى يحيى منذ طفولته وحتى مماته بعيشة طبيعية وسويّة (الطراونة، 2003).

حقوق الطفل في التشريعات الأردنية:

تم تعريف الطفل حسب التشريعات الوطنية الأردنية بأنه "كل إنسان لم يتجاوز الثامنة عشر من عمره ولم يبلغ سنّ الرشد قبل ذلك حسب القانون المطبق عليه"، وهذا التعريف منسجم مع اتفاقية حقوق الطفل الذي حدد سن الرشد ثمانية عشر سنةً شمسية واعتبر نظام الرعاية للطفل منذ الولادة حتى سن الثامنة عشر.

كما أن قانون الأحداث حدد سن الحدث أتم السابعة من عمر ولم يتم الثامنة عشر من عمره، وكل هذا يأتي منسجماً مع اتفاقية حقوق الطفل (القدومي، 2005: ص20).

الحماية القانونية للأطفال وفق قانون العقوبات الأردني:

إنّ ما جاء في قانون العقوبات الأردني من النصوص القانونية الخاصة بحماية الأطفال يتماشى مع ما جاءت به اتفاقية حقوق الطفل والتي أكدت على حماية الأطفال من جميع أشكال الاستغلال والعنف والإساءة والضرر والإهمال، كما فرض عقوبة جزائية على مرتكب الجريمة بحق الطفل، فلقد نصت المادة (287) من قانون العقوبات على ما يلي:

1. يعاقب بالحبس مدة ثلاث أشهر إلى ثلاث سنوات من خطف ولد أو خبّأ ولداً دون السابعة من عمره أو بدل بآخر أو نسب إلى امرأة طفلاً لم تلده.
2. إذا كان الغرض من الجريمة إزالة أو تحريف البيئة المتعلقة بأحوال الطفل الشخصية أو تدوين أحوال شخصية صورية في السجلات الرسمية بحيثُ لا تقل العقوبة عن ستة أشهر.

كما أنّ هناك أحكام للنفقة في قانون الأحوال الشخصية حيثُ تعد النفقة على الطفل من أوجه الحماية له، وذلك بالمادة (293) من قانون العقوبات تعرضت لامتناع المحكوم عليه برفع النفقة مع القدرة فوضعت له عقوبة.

لقد حرص قانون العقوبات على حياة الطفل وصحته في المادة (289) بأنه يعاقب بالحبس مدة ثلاثة سنوات من ترك ولد دون السنتين من عمره دون سبب مشروع أو غير مشروع بصورة تؤدي إلى تعريض حياته إلى الخطر (الجواد، 2005: ص21).

كما جاء في المادة (290) لتؤكد واجبات الوصي أو الولي في الحفاظ على حياة الطفل وحصته وأنه يعاقب بالحبس من شهر إلى سنة إذا أهمل أطفاله بتزويده بالطعام أو الكساء والفراش والضروريات الأخرى وكان لديه الاستطاعة في القيام بذلك مسبباً هذا الأضرار الصحية.

كما نصّت المادة (295) من قانون العقوبات بأنّه من واقع أنثى أكملت الخامسة عشر ولم تكمل الثامنة عشر من عمرها، وكان الجاني من

أحد أصولها سواء كان شرعي أو غير شرعي بالأشـغال الـشاقة المؤقتـة مـدة لا تقل عن عشرة سنوات.

بينما نصت المادة (299) من قانون العقوبـات علـى كـل شـخص مـن المذكورين في الماجة (295) إذا هتـك عـرض شـخص ذكـراً أم أنثـى أتـم الخامسة عشر من عمره ولم يتم الثامنـة عـشر مـن عمـره يعاقـب بالأشـغال الشاقة.

كما فرض عقوبة الإعدام علـى كـل شـخص اغتـصب فتـاةً لـم تـتم الخامسة عشر من عمرها في المادة (292) في الفقرة الثانية.

وقد أكد المشرّع الأردني على حماية الطفـل حتـى قبـل ولادتـه وذلـك حمايةً لحقه في الحياة أي أثناء فترة الحمـل نـصت المـادة (321) حـرم علـى الأم أن تجهض الجنين إذا تكوّن وتشكل، وتصل إلـى حـد عـشرة سـنوات فـي المادة (322) على من يجهض المرأة دون رضاها.

وفي المـادة (62) مـن قـانون العقوبـات وحمايـة حقـه فـي الحيـاة وضرورة وجود الطفل في أسرة طبيعية تعمـل علـى رعايتـه والاهتمـام بـه، وذلك بأن للأهل تأديب أطفالهم باستخدام درجـة مقبولـة اجتماعيـاً مـن القـوة وبطريقة يبيحها المشرع، ولا يـصل الأمـر إلـى العنـف الأسـري المرفـوض قانوناً وشرعاً والذي يصل إلى حد الإيذاء الذي يعاقـب عليـه قـانون العقوبـات الأردني.

ونلاحظُ أن هذه الحماية القانونية موجهة للأطفـال المجنـي علـيهم كمـا أورد المشرع الأردني قانون خاص بحمايـة الأطفـال الجـانحين وهـو قـانون الأحداث الأردني (المجلس الوطني لشؤون الأسرة، 2006: ص11).

1. الحماية القانونية للأطفال وفق قانون الأحداث الأردني:

تنبّهت معظم الجمعيات المعاصرة إلى ظـاهرة انحـراف الأحـداث حيـثُ وضعت مجموعة من التشريعات التي تحمـيهم وتـؤهلهم، حيـث اعتبـرت هـذه الظاهرة الاجتماعية من الظواهر الـسلبية التـي تـؤثر علـى المجتمـع وعلـى

بنائه المستقبلي وكانت هذه التشريعات تطبق من خلال مؤسسات الدفاع الاجتماعي التي تعالج المنحرفين من الأحداث وتحد من جنوحهم.

وفي الأردن وضع قانون الأحداث وما يتبعه من تعديلات لسنة (2002) رقم (11) حتى يكون قانوناً مواكباً للاتفاقيات والمعايير الدولية لقضاء الأحداث، حيثُ وضع هذا القانون مكملاً لقانون العقوبات، فهو من القوانين الملحقة حيثُ ضم بين ثناياه مجموعة قواعد قانونية الموضوعية التي تحدد الأفعال أو الامتناعات المعدة جرائم والجزاءات المتوجب إنزالها على مقترفيها (قانون الأحداث الأردني رقم (11)، 2002).

وقد حددت النصوص الخاصة التي اشتمل عليها قانون الأحداث لحماية هذه الفئة التي خالفت قانون العقوبات أو ارتكبت فعل يعاقب عليه القانون وهي كالآتي:

1) حددت المادة الثالثة عدم جواز تقييد الحدث.
2) المادة الخامسة من قانون الأحداث، وذلك بالإسراع في وجوب البت في قضية الحدث.
3) المادة السادسة من قانون الأحداث بعدم اعتبار إدانة الحدث من الأسبقيات تسجّل في سجله الجنائي.
4) المادة التاسعة بجواز انعقاد محكمة الأحداث أيام العُطل الرسمية والأعياد وخارج أوقات الدوام.
5) المادة العاشرة بضرورة إجراء محاكمة بصورة سرية، ليتلاءم مع الفلسفة العلاجية لقضاء الأحداث الدولي.
6) إعداد تقرير مراقب سلوك، عن أوضاع الحدث صحياً ونفسياً واجتماعياً وبيئياً واقتصادياً ليساعد القاضي على اتخاذ الإجراء القانوني المناسب.
7) المادة (12) بضرورة مراعاة خصوصية الحدث وعدم نشر اسمه وصورته ووقائع محاكمته (أبو جراد، 2003: ص2).

8) المادة (1/15) وتنص على عدم جواز إجراء التحقيق إلا بحضور وليه أو محاميه، وفي حال تعذّره بحضور مراقب سلوك وذلك تجنّباً لخوف الحدث وقلقه أثناء إجراءات التقاضي.

9) المادة (25) نص القانون على إشراف مراقب السلوك أثناء تنفيذه لمدة العقوبة داخل المؤسسة الإصلاحية وإعداد البرامج الإرشادية والنشاطات الترفيهية والوعظ الديني.

10) المادة (27) نصت على أن الحدث حسن السلوك ممكن أن يفرج عنه بعد مضي ثلث مدة العقوبة، وبموافقة مدير الدفاع الاجتماعي ومدير المؤسسة أن يسمح للحدث بالتغييب عن المركز لمدة لا تزيد عن أسبوع.

11) يجوز لمراقب السلوك الاستعانة بأحد أفراد الضابطة العدلية أي محتاج للحماية أو الرعاية ويحق للمحكمة إصدار القرار في الاحتفاظ بالحدث في إحدى دور الرعاية لحين البت في الدعوى القضائية إذا اقتضت المصلحة(أبو جراد، 2003: ص5).

واعتبر قانون الأحداث الأردني رقم (11) المعدّل سنة (2002) خطوة من خطوات توجه الأردن لتعديل تشريعاته الوطنية في ضوء المعايير الدولية والمواثيق والإعلانات والاتفاقيات الدولية والضمانات القانونية التي منحت للحدث والتي تواكب التشريع الدولي:

1) نصت المادة (4/36) أنّه على قاضي محكمة الأحداث زيارة أي من الدور المنصوص عليها في هذا القانون كل ثلاث أشهر على الأقل للتفتيش القضائي.

حيثُ اعتبر هذا الإجراء والتوجه يتفق مع المعايير الدولية في القواعد النموذجية الدنيا لمعاملة الأحداث بحيث تنمّي فيهم الشعور بالكرامة والقيمة والإنسانية ومساعدتهم للاندماج في المجتمع بما يحقق المصلحة الفضلى للحدث، ومنسجم مع المادة (55) من القواعد النموذجية للسجناء.

2) لا يجوز توقيف الحدث إدارياً وحصر هذه السلطة بيد القضاة، وذلك انسجاماً مع التشريعات الدولية وخاصةً اتفاقية حقوق الطفل والتي تنص على منع حرمان أي طفل من حريته أو يقيّده بصورة غير قانونية أو تعسّفية.

3) الاستعجال لمحكمة الأحداث ومنع المشتكي من تقديم ادعائه الشخصي لمحكمة الأحداث.

وهذه التشريعات تتفق مع قواعد بكين لقضاء الأحداث الدولي وخصوصاً في الاستعجال في قضية الحدث.

وبالرّغم من هذه التعديلات التي قام بها المشرّع الأردني إلا أنها ليست كافية للانسجام مع المعايير الدولية، ولهذا قامت وزارة التنمية الاجتماعية للعمل على مسودة مشروع قانون بدعم من اليونسيف و UNDC مكتب الأمم المتحدة لمكافحة الجريمة والمخدرات وإعداد مسودة قانون من المنظمة العربية لحقوق الإنسان في الأردن عام (2006-2007) ودعم من الاتحاد الأوروبي، ودمج تلك المسودتين في قانون واحد، أعطى لوزارة التنمية الاجتماعية يتولى رفعه إلى الجهات المختصّة حسب القنوات التشريعية وأهم ما ينظمه مشروع قانون الأحداث:

1) فصل الإجراءات القضائية للبالغين عن الأحداث، وتخصيص محاكم للأحداث.

2) سرعة إجراءات المحاكمة للحدث.

3) زيادة أشكال تدابير الإصلاح والتأهيل ونص على عقوبات بديلة للعقوبات السالبة للجريمة.

4) السماح بترخيص دور رعاية خاصة.

5) الحد من ظاهرة جنوح الحدث من خلال برامج وتدابير وقائية(أبو جراد، 2003: ص22).

الاهتمام بالجوانب الصحية والجسدية في التشريعات الأردنية:

لقد منح المشرع الأردني الحماية للطفل الصحية والجسدية والنفسية، وقد جاء في قانون الصحة العامة أن وزارة الصحة مسؤولة عن تقديم الخدمات الطبية الوقائية والعلاجية لجميع أفراد المجتمع، وتوفير التأمين الصحي للمواطنين، والنهوض بالصحة العامة، وتم تعديل النظام الصحي عام (2004) حيث شمل الأطفال دون السادسة من عمرهم.

أوجب قانون الصحة على كل والد أو من أوكل إليه أمره على تلقيح الطفل ضد السل وشلل الأطفال، والتطعيم بصورة مجانية، كما اهتم بصحة الطفل قبل من خلال الفحص الطبي مثل الزواج رقم (57) لعام (2004) والتعديلات الصادرة وذلك حماية الأطفال المواليد من أي إعاقة مستقبلية أو وراثية أو تشوّه ممكن أن يلحق به.

أما من الناحية العملية والرعاية الاجتماعية والتعليم أُوجِدت عدد من المؤسسات الرسمية والأهلية تهتم برعاية الأطفال، وتنشئهم تنشئة اجتماعية وصحّية وتربوية سلمية، فالتعليم في الأردن من مرحلة رياض الأطفال وحتى المرحلة الثانوية، ويعتبر التعليم في الأردن مجاني وإلزامي في المرحلة الابتدائية والإعدادية(أبو جراد، 2003: ص8).

مشروع قانون حقوق الطفل الأردني:

تم وضع مشروع قانون الطفل من أجل تحقيق عدة أهداف نظراً لتزايد الاهتمام في حقوق الطفل في المجتمع الأردني وإعطائه مزيداً من الرعاية والحماية وتأكيداً على أهمية حقوق الطفل ووسائل رعايته وتنمية جميع الجوانب المختلفة للطفل والتعاون مع مؤسسات المجتمع المدني من أجل الانتفاع في برامج التنمية الاقتصادية والاجتماعية واستثمار الموارد البشرية، ووضع هذا المشروع مراعياً خصوصية المجتمع الأردني وأحكام الشريعة الإسلامية، ومن أجل تفعيل حقوق الطفل التي صادق عليها الأردن عام (1991) وهو بإتباع ووضع مشروع حقوق الطفل الأردني متضمناً المبادئ والأحكام الأساسية التالية:

1. حق الطفل في النشوء في أسرته وعدم فصله إلا بقرار قضائي.
2. رعاية مصالح الطفل الفضلى.
3. حق الطفل في التعليم والرعاية الصحية والسلامة المرورية.
4. حماية الطفل من الإساءة والعنف والإهمال والاستغلال، وذلك بوضع أحكام خاصة.
5. متابعة حقوق الطفل من خلال تشكيل لجان وطنية صلاحيته تشكيل لجان قريبة في مختلف محافظات المملكة.
6. استعجال أداء النفقة من خلال صناديق تسليف في وزارة التنمية الاجتماعية.
7. إعطاء القضايا صفة الاستعجال والمتعلقة بحقوق الطفل (مشروع قانون حقوق الطفل، 2000: ص17).

وبذلك انسجم مشروع قانون الطفل مع التزامات الأردن بالمواثيق والاتفاقيات الدولية ومن أهمها ميثاق الطفل العربي عام (1982) واتفاقية حقوق الطفل (1989) في المادة (19).

حيث اهتم هذا القانون من خلال الجهود المبذولة لجعله مشروعاً وطنياً يحقق التجانس ما بين القوانين الأردنية واتفاقية حقوق الطفل وتأكيد على حق المشاركة والاستماع لرأيه وضمان حمايته من سوء المعاملة والإهمال.

8. إضافةً إلى ذلك فإن مسودة القانون تدعو لرفع سن المسؤولية الجنائية من (7-10) سنوات ووضع المتعاملين مع الأطفال تحت طائلة المسؤولية الجزائية في حال عدم تبليغ الجهات الأمنية في حال عدم التبليغ عن حالات الاستغلال والإساءة للأطفال، كما أخذت بعين الاعتبار الاهتمامات الأساسية للأطفال مثل حق اتخاذ القرار، وحق المشاركة وعدم التمييز وحق الحماية من العنف والإهمال أو الاستغلال(مشروع قانون حقوق الطفل، 2000: ص11).

المؤسسات الدولية والوطنية الداعمة لحقوق الطفل في الأردن

1. منظمة الأمم المتحدة للطفولة "اليونيسيف"

تعنى مؤسسة اليونيسيف بشؤون الطفولة العالمية من كافة الجوانب ولقضايا التي تخص الطفولة وهي منظمة قيادية، يتكون المجلس التنفيذي من هيئة حاكمة يعمل أعضائها الستة والثلاثون لتوافق الأداء، ومهمتها الإشراف على الأنشطة والموافقة على سياسات المنظمة والبرامج القطرية والميزانيات.

تنسق أعمال المجلس بواسطة المكتب –الرئيس- وأربعة من نواب الرئيس، ويمثلون المجموعات الخمس الإقليمية للدول الأعضاء في الأمم المتحدة، أفريقيا، آسيا، أوروبا الشرقية، أمريكا اللاتينية ومنظمة الكاريبي وأوروبا الغربية ودول أخرى.

تتواجد اليونيسيف في 155 دولة، وهي منظمة رائدة في مجال الطفولة وفي الأعمال الميدانية و126 مكتب قطرياً يطلع كل مكتب بمهمة اليونيسيف من خلال برامج تعاون فريد يتم إعداده مع الدولة المضيفة ويكون لمدة خمس سنوات من أجل إحقاق حق المرأة والطفل ويتم تحليل احتياجاتهم في تقارير تعرض بداية كل دورة.

وفي عام 2007 عقد المجلس التنفيذي ثلاث دورات: الدورة الأولى 16-19 كانون ثاني بمشاركة صندوق الأمم المتحدة للسكان والمجلس التنفيذي لبرامج الغذاء العالمي 20 كانون الثاني والدورة السنوية 4-8 حزيران والدورة العالمية الثانية 5-8 أيلول.

وفي نهاية كل سنة يعتمد المجلس التنفيذي برنامج عملة للسنة التالية والتقارير تناقش كل بند من بنود جدول الأعمال وتصدر هذه التقارير كوثائق رسمية للأمم المتحدة.

وتقوم اليونيسيف على تحصين كل طفل ضد أمراض الطفولة العامة وتوفير التغذية الجيدة للأطفال كما تعمل على منع انتشار فيروس نقص المناعة البشرية المكتسب(الإيدز) وذلك في أوساط الشباب من أجل إبعادهم عن الضرر وتمكينهم من حماية الآخرين ومساعدة الأطفال والأسر المصابة ليمارسوا حياتهم في كرامة.

كما تعمل اليونيسيف بمشاركة الدول المضيفة على خلق البيئات اللازمة من خلال تقديم مساعدات في الحالات الطارئة التي قد يتعرض الأطفال فيهـا للخطـر حتى يتعرض الأطفال للعنف أو سوء المعاملة أو الاستقلال.

ومن أجل تحقيق الألفية الإنمائية والتقدم التزمت اليونيسيف باتفاقيـة حقـوق الطفل وعملت على ضمان المساواة للأطفال الذين يعانون من التمييز خاصة البنات والنساء وتعمل على نطاق واسع لتحسين حياة كل طفل من خلال تشجيع الأطفـال على التعبير عن أنفسهم؛ لأنها تؤمن بأن تنشئة الأطفال ورعايتهم والتغلـب علـى العقوبات التي يصنعها الفقر والعنف والمرض والتمييز في طريق الأطفال إنما هي حجر الزاوية في تقدم البشرية، فهي تساعد على بناء عالم يتحقق فيه حقـوق كـل طفل، وقد أثرت اليونيسيف على صناع القرار فلديها السلطة التي من خلالها تـؤثر عليهم، كما أن زيادة وتنوع الشركاء على المستوى الجماهيري الذي عمـل علـى تحويل الأفكار إلى واقع كما تقوم بالمراقبة والتوجيه من خلال 36 عضو من ممثلي الحكومات من أجل إعداد السياسات العامة والموافقة على البرامج وإقرار الخطـط الإدارية والمالية والميزانية وينتخب المجلس الاقتصادي الاجتماعي أعـضاء لمـدة ثلاث سنوات (مكتب اليونيسيف الإقليمي للشرق الأوسط وشمال إفريقيا، 2011).

نادت اليونيسيف مجتمع الإجراءات التي توفر للأطفال حياة كريمة ورعايـة ملائمة حتى يتم إعدادهم على أساس قوى في المستقبل، كما تعمل علـى النهـوض بتعلم الفئات التي تعاني من التمييز مثل البنات وضمنت استكمالهن لمرحلة التعلـيم الابتدائي كحد أدنى، وذلك إيماناً منها بأن الإعداد السليم للبنين أو للبنات سوف يؤثر على مستقبلهم لأنهم أطباء وطبيبات وآباء وأمهات ومواطنين ومواطنات المستقبل.

2. مؤسسة كويست سكوب

أنشئت هذه المؤسسة التنموية غير الحكومية في انجلترا عام 1988 وباشرت عملها في الأردن عام 1994 وهي مؤسسة للتنمية الاجتماعية في الشرق الأوسـط تعمل على خدمة الإنسان في الأقاليم والأماكن من العالم، حيث تسعى هذه المؤسسة من خلال برامجها وأنشطتها المتعددة على تحفيز الأفراد وخلق المناخ الملائم للتنمية عبر مساعدة الأفراد على التفوق على واقعهم وتحديد مـشكلاتهم والتعـرف علـى

الموارد والإمكانيات المتاحة في بيئاتهم المحلية، والطرق المثلى لاستخدامها في تطوير مستوى البيئة المادية والاجتماعية مما يؤثر على نوعية وتخفيف الأعباء والضغوط التي تتعرض لها الفئات الأكثر حاجة والأقل حظاً.

تؤمن هذه المؤسسة بمبادئ المشاركة والاحترام والإيمان بقدرة الإنسان على التعبير والإنجاز والعمل فهي تنتهج ذلك أسلوباً لها، بحيث يتم تحديد الاحتياجات والأولويات عن طريق أعضاء من المجتمع ثم يتم اختيار أساليب معالجة تتناسب مع العادات والتراث وخصوصية كل مجتمع (نشرة تعريفية بمؤسسة كولستين سكوب، 2003).

وقامت المؤسسة بعدة دراسات في الأردن مثل سفح النزهة، اربد، حي الطفايلة، صويلح، دوار الشرق الأوسط، من أجل التعرف على العوامل والأسباب التي تتعلق بمشكلة وظاهرة عمل الأطفال وكان ذلك بطريق المشاركة لنقاش هذه الظاهرة الاجتماعية.

وكانت هذه الدراسات في الأردن في مجتمعات محلية متغيرة منها:

1. المجتمعات التي تشكل خليط في السكان –الحضر-.
2. المجتمعات القروية داخل المدينة.
3. مجتمعات شبه حضرية.

وكانت هدف الدراسة هو الوقوف على واقع الأطفال دون الخامسة عشر والتعرف على نوعية الحياة والمشكلات اليومية التي يواجهونها قم إعداد برامج ونشاطات يشارك فيها أفراد المجتمع المحلي عامة والأطفال خاصة من أجل تحسين نوعية الحياة وتوفير فرص لهم لتوجيه طاقاتهم واستثمارها ليعود بالفائدة على الطفل والمجتمع.

أما في المجتمعات القروية فقد هدفت الدراسات هناك إلى التعرف على وضع النساء والأطفال والدور الاقتصادي والصحي للنساء داخل أسرهن ومجتمعهن وأثر هذه الأدوار على الطفل، وتحديد نقاط القوة وتقويتها ونقاط الضعف وحلها من خلال البيئة الاجتماعية المناسبة ومشاركة المجتمع المحلي.

كما تعمل المؤسسة على توفير التدريب اللازم من النـواح الفنيـة والـدعم المادي المناسب وإيجاد المشاريع التنموية المستمرة والاعتماد على الذات وإدارة هذه المشاريع من قبل أفراد المجتمع المحلي، كما تعمل المؤسسة على عدة برامج متعددة منها التالي:

1. زيادة الوعي المجتمعي بقضايا الطفولة من خلال بـرامج تخـتص بعمـل الأطفال والتدريب المهني لهم، وتوفير العمل المناسب.
2. مشاركة الإعلام في خدمة قضايا الطفولة.
3. توعية المجتمع من خلال البرامج التي تهـتم بقـضايا الأطفـال القانونيـة ومشاكلهم.
4. زيادة حجم المشاريع الموجهة للأسر الفقيرة والتي تخدم قطاع الطفولة.
5. مشاركة المؤسسات الأخرى العاملة في قطاع الطفولة من أجل خدمة الأطفال على المستوى الرسمي والأهلي.

3. **المجلس الوطني لشؤون الأسرة**

أنشئ المجلس الوطني لشؤون الأسرة عام 2001 ويعمل على المساهمة في ضمان مستوى حياة أفضل للأسرة الأردنية وتمكيـنهم مـن تحقيـق طموحاتهـا، والمحافظة على وحدة الأسرة واستقرارها وتحقيق اكتفائها الذاتي من خلال تـوفير البيئة الاقتصادية والاجتماعية والبشرية والتشريعية الملائمة، وذلك برفد الـسياسات الوطنية التنموية، ويقوم بالأدوار التالية:

1. **هيئة سياسات وطنية**: ويلتزم المجلس بتوجيه الأبحاث والبرامج العلمية نحو الأولويات الوطنية وترويجها وإعـادة ومراجعـة الـسياسات والتـشريعات والإجراءات المتعلقة بالأسرة.
2. **هيئة تنسيق ومتابعة**: من أجـل تحقيـق التوافـق بـين خطـط المجلـس والمؤسسات الشريكة فإن المجلس يعمل على تسهيل وتنسيق ومتابعة تطـور وتطبيق وتنفيذ السياسات والإستراتيجيات المتعلقة بالأسرة.
3. **هيئة داعمة لقضايا الأسرة**: يعمل المجلس علـى حـشد الـدعم الـوطني للسياسات والبرامج الأسرية، والترويج لحقوق أفراد الأسرة، وتأسيس قاعدة

واسعة من صانعي القرار وتوفير الدعم المالي لضمان استمرارية البرامج الأسرية.

أما التنظيم الإداري للمجلس فيتكون من:

أ- **مجلس الأمناء**: تترأس جلالة الملكة رانيا العبدالله المعظمة مجلس الأمناء ويتضمن وزراء الوزارات التي تعني بالطفولة، والمنظمات الحكومية وغير الحكومية والخبرة في مجال شؤون الأسرة.

ب- **اللجنة التنفيذية**: مكونة من سبعة أعضاء من مجلس الأمناء تمثل المجلس في الاجتماعات المختلفة، وتتابع تنفيذ القرارات الصادرة، ومراجعة خطط المجلس الدورية والسنوية، وتقييم إنجازات المجلس.

ج- **الأمانة العامة**: تتولى تطبيق القرارات والتوصيات المتعلقة بالمجلس ويرأسها الأمين العام ويشرف على جميع الوحدات العاملة في الأمانة العامة.

أما المجالات التي يعمل المجلس عليها فهي:

1. **تمكين الأسرة:**

يعزز المجلس بنية الأسرة وتقوية العلاقات والصلات بين أفرادها وجعلها كوحدة واحدة، كما ويقوم بصياغة السياسات التشريعية والاستراتيجيات التي تؤمن بتوفير بيئة مناسبة لتكوين أسرة متماسكة وحمايتها من التفكك.

2. **الطفولة:**

يعتبر المجلس المظلة لجميع القضايا المتعلقة بالطفولة وقد عمل المجلس على توفير بيئة مناسبة لأطفال الأردن وذلك بالعمل مع صانعي القرار من أجل تطوير السياسات وخطط العمل وإيجاد بيئة تشريعية وإستراتيجيات تواكب الاحتياجات الثمانية للأطفال.

3. **حماية الأسرة من العنف:**

قام المجلس بزيادة الوعي حول ظاهرة العنف الأسري وذلك بإدراجها كإحدى الأولويات الوطنية التي يجب العمل عليها والقضاء عليها من أجل ضمان بيئة مستقرة وآمنة لجميع أفراد الأسرة، استناداً إلى التعاليم الدينية والموروث الثقافي والاجتماعي ومبادئ حقوق الإنسان.

4. وحدة حماية الأسرة:

انطلاقاً من واجب حماية أرواح وأعــراض وســلامة الأبــدان للمــواطنين الأردنيين ومساعدة الضابطة العدلية في التحقيق وجمع الأدلة والقرائن والكشف على الجرائم وأساليب التعامل معها والخروج عن الدور التقليدي لجهاز المن العــام فقــد بادرت مديرية الأمن العام في استحداث قسم خاص يتعامل مع قضايا العنف الأسري والاعتداءات الجنسية باستحداث قسم لحماية الأسرة عام 1999 ومن ثم سُمّي إدارة حماية الأسرة يتبع إلى مديرية شرطة العاصمة، وفي تاريخ 2002/2/16 فــصلت الإدارة عن مديرية شرطة محافظة العاصمة وأتبعت لعطوفة مساعد مــدير الأمــن العام للشرطة القضائية، وأنشئ في عام 2003 أربعة أقــسام فــي إربــد والبلقــاء والزرقاء والعقبة، وتقدم هذه الأقسام نفس الخدمات التــي يقــدمها مركــز الإدارة وتتعامل هذه المكاتب مع الحالات والقضايا التي تتعلق باعتداءات حيثية واقعة على الإناث والذكور بغض النظر عن عمر الضحية، وسواء أكان الفاعل من داخــل أو خارج الأسرة، وتتعامل مع حالات العنف الأسري والإهمال التي تقع على الأحداث متى كان الفاعل من داخل الأسرة (أبو جراد، 2003).

وتم إبرام اتفاقية بين مديرية الأمن العام ومستشفى الهلال الأردني بحيث يقوم المستشفى باستقبال حالات الضحايا للعنف الأسري والاعتداءات الجنسية المحولة من إدارة وحماية الأسرة لتقديم العلاج والرعاية الصحية بصورة مجانية.

ومن أجل تعزيز مسيرة التنمية الاجتماعية في المجتمع الأردني تــم إبــرام اتفاقية بين كل من وزارة التنمية الاجتماعية ومديرية الأمن العام إدارة حماية الأسرة وإدارة مكافحة المخدرات والتزييف ومؤسسة كويست للتنمية في الشرق الأوسط من أجل تحسين أوضاع الأسر التي يعاني أفرادها الأحداث من أخطار الإساءة الجنسية والجسدية وآثار الإدمان وإثراء نمو الأحداث وتعزيز دورهم فــي بيئــة اجتماعيــة ايجابية وتعزيز دور الأسرة، وتتعامل وحدة حماية الأسرة مع مجموعة من الفئــات والقضايا كالآتي:

1. التعامل مع قضايا الأحداث من خلال:

أ- التحقيق والفحص الطبي والإحالة للمحاكم والجهات المختصة والتوقيف في الحالات الخاصة بالأحداث من خلال أسلوب ضمن الأصول القانونية وأسلوب حضاري ومتطوّر.

ب- متابعة الحالات اجتماعياً من خلال مكتب الخدمة الاجتماعية.

ج- متابعة الحالات من الناحية النفسية وذلك بزيارات متكررة لعيادة الطب النفسي وتحويلهم للمراكز المختصة إذا لزم الأمر.

د- تقديم الرعاية الطبية والعناية اللازمة للحالات المرضية المحولة لمستشفى الهلال الأحمر الأردني.

هـ- التوعية والنصح والإرشاد لأطراف الحالات وتقديم المساعدة الممكنة وإعطاء محاضرات توعوية للأسرة للوصول إلى مجتمع آمن ومستقر ينعم أفراد بالطمأنينة والأمان داخل أسرهم.

و- توفير بيئة آمنة للحدث أثناء التحقيق مجهزة بكافة سبل الراحة النفسية ويستحيل مقابلات الأحداث لتجنبهم تكرار سرد ما وقع عليهم من إساءة عدة مرات.

ز- إيجاد أفضل الأساليب للمساعدة في حل مشكلات الأحداث الاجتماعية والنفسية وعمل دراسة حالة للقضايا الخطرة على الأحداث من خلال مختصين اجتماعيين وأطباء شرعيين.

ح- حضور منتدب للإدارة لمتابعة قضايا الإساءة على الأحداث (دليل، 2003).

أما بالنسبة للأحداث المجني عليهم (الضحايا) نجد أن تعامل الإدارة من خلال عدة إجراءات تتخذها على النحو التالي:

أ- جمع المعلومات والتأكد من صحة تعرض الحدث للإساءة والسير بالإجراءات القانونية.

ب- تحديد نوع ومصدر الإساءة.

ج- دراسة كافة الظروف المحيطة بالحدث، وطبيعة العلاقات والبيئة المحيطة مثل المدرسة والأصدقاء وثقافة الحدث وذكائه.

د- توفير الظروف النفسية المناسبة للتخفيف من وقع الصدمة على الحدث.

هـ- عرض الحدث على الطبيب الشرعي إذا كانت الحالة تستدعي أو إرسالهم إلى المستشفيات.

و- تحديد نوع التعامل مع حالة الحدث وفقاً للتقرير الطبي.

ز- إبعاد الحدث عن عائلته في بعض الحالات وإذا استدعت المصلحة وشكلت خطراً على الحدث ولا يتم تسليمه لأهله إلا بعد زوال عوامل الخطر.

ح- المتابعة النفسية والسلوكية.

ط- محاولة تخليص الحدث من آثار الإساءة الواقعة عليه في حالات الإساءة الشديدة.

ي- التعامل بسريّة تامة في جميع الحالات.

أما بالنسبة للأحداث الجانحين (الجناة) وحسب تقرير مديرية الأمن العام فإن هناك زيادة في ارتكاب الأحداث للجريمة وتنوعها وبأنهم أحداث ارتكبوا الجريمة أو أنهم أطراف في جرائم مثل القتل وحتى الإيذاء البسيط ومن هذه الإجراءات التي تتم في التعامل مع الحدث (الجناة) كالتالي:

أ- مراعاة حقوق الإنسانية في أثناء التحقيق مع الحدث من قبل ضباط مدربين ومؤهلين دون امتهان الكرامة وجرح المشاعر.

ب- مباشرة الإجراءات التحقيقية من قبل الضابط المحقق بنفس ساعة التبليغ بعد إبلاغ المدعي العام المختص عن الواقعة.

ج- عزل الحدث عن البالغين.

د- التحفظ على الحدث لمدة 24 ساعة توقيف وتوقيعه على محضر إلقاء القبض في نظارة لتوقيف الأحداث.

هـ- الحصول على الموافقة من ولي الأمر خطيّاً إذا لزم الأمر لأخذ عينات وكانت من ضرورات التحقيق.

و- نقل الحدث بسيارة خاصة من وإلى مكان الاحتفاظ بالحدث.

ز- الإشراف على الأحداث المحتفظ بهم في النظارة من قبل موظفي وزارة التنمية الاجتماعية.

ح- لا يتم تقييد الحدث نهائياً إلا إذا كان من النوع الشرس.

ط- توقيف الحدث في أحد مراكز التربية التابعة لوزارة التنمية الاجتماعية.
ي- متابعة الحدث نفسياً واجتماعياً من قبل مختصين مثل أطباء نفسيين وباحثين اجتماعيين.

وهكذا فإن إدارة حماية الأسرة لها دور بارز في حماية الأحداث المُساء إليهم من خلال مجموعة من الإجراءات العلاجية والوقائية التي من خلالها تسعى لتحسين أساليب التحقيق مع الأطفال (الحمود، 2004).

5. مؤسسة نهر الأردن:

أُنشئت مؤسسة نهر الأردن عام 1995 باعتبارها جمعية أهلية غير ربحية تعمل رئاسة جلالة الملكة رانيا العبدالله ومسجلة لدى وزارة التنمية الاجتماعية وتتمثل أهدافها في العمل من أجل تحقيق الرفاهية للنساء والأطفال وتخفيف نسب البطالة والتغلب على الفقر وزيادة مساهمة الفئات المهمشة في الاقتصاد الوطني ومن المشاريع المتنوعة التي قامت بتأسيسها مثل تصاميم نهر الأردن، بني حميدة، نادي الريان، ومشروع أطفال نهر الأردن التي تأسس لمواكبة تنفيذ اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل واهتمامها الأكيد بحماية الطفولة وضرورة توفير البيئة التربوية السليمة لنمو الأطفال، وتتمثل أهداف هذا المشروع في التالي:

أ. المحافظة على البناء الأسري وإعادة تأهيله وتقديم المساعدة اللازمة في حال وجود خطر يهدد الأطفال لإعادة حياتهم إلى وضعها الطبيعي (نشرة تعريفية بمؤسسة نهر الأردن، 2003).

ب. تقديم الحلول المناسبة للمشكلات التي يعاني منها الأطفال وذلك بمشاركة جميع المؤسسات والجهات المعنية بشؤون الطفل مثل وزارة التنمية الاجتماعية، وإدارة حماية الأسرة.

ج. تأمين مأوى مؤقت للأطفال ذكوراً وإناثاً ولأسرهم وذلك بإنشاء المركز الوطني لحماية وتأهيل الأطفال بالتعاون مع وزارة التنمية الاجتماعية.

د. تعديل بعض التشريعات التي تهم مصلحة الطفل.

هـ. إعداد حملات توعوية موجهة للمجتمع المحلي.

و. الحد من حجم المشكلات التي يعاني منها الأطفال في الأردن ذكوراً وإناثاً من خلال إجراء البحوث والدراسات التي تعالج المشكلات بالطرق والبرامج العالمية والمحلية.

ز. تدريب العاملين في مجال الطفولة ورصد الممارسات الخاطئة الواقعة على الأطفال.

ومن المراكز التي تم تأسيسها مركز المجتمع المحلي في مخيم الأمير الحسن (جبل النصر) بدعم من السفارة الكندية ويهدف إلى تقديم الخدمات للأطفال ولأسرهم من خلال التوعية والتدريب وتم تنفيذ العديد من البرامج والأنشطة ذات العلاقة بوقاية الطفل من الإساءة واستهدفت الآباء والأمهات والأطفال حيث يوجه المركز نشاطاته إلى الفئات التالية:

1. الأطفال في مخيم الأمير حسن.
2. المرشدون وقادة الرأي.
3. المعلمون.
4. الآباء.
5. الأمهات.
6. الهيئات التطوعية.

ويهدف مركز المجتمع المحلي إلى:

1- زيادة الوعي بالطرق الناجحة لحماية الأطفال من الإساءة والاستقلال.
2- تقديم الخدمات الإرشادية للأسر التي لديها أحداث وأطفال تم الإساءة إليهم.
3- تنمية معرفة الأطفال بحقوقهم.
4- المساهمة في حل مشكلة الفقر.
5- توعية المجتمع المحلي لمشكلة الإساءة.

الوزارات والمؤسسات والمراكز التي تعنى بالأطفال في الأردن

نصت المادة (31) من اتفاقية حقوق الطفل في الراحة وأوقات الفراغ ومزاولة الألعاب وقد أولت الحكومة الأردنية ذلك وأنجزت الكثير من البرامج والمراكز الحكومية وغير الحكومية كالتالي:

وزارة الثقافة

وضعت وزارة الثقافة سياسات ثقافيـــة متكاملـــة لرعايـــة الطفـــل وتثقيفـــه وتخصيص الإمكانيات المالية والكفاءات البشرية والتقنيات المتطورة الكفيلة بتنفيـــذ هذه السياسات على الوجه الأكمل وبلغ عدد الهيئات الثقافية المعنية بثقافة الطفل التي سجلت في وزارة الثقافة في الأعوام 1999-2000 (7) هيئات تعنى بثقافة الطفـــل في مختلف المجالات ويتم دعمها مالياً بمبلغ يخصص لها سنوياً لكل هيئة، كما تعمل على تأهيل الفعاليات الرسمية والشعبية أفراداً ومؤسسات سواء على مستوى المملكة أو الوطن العربي من أجل تحسين أدبيات الطفل وفنونهم وأغنيتهم ومســرحهم وبـــث روح التنافس بين العاملين في هذا المجال وإعطائهم الفرص للاحتكـــاك بأشـــقائهم العرب من خلال البرامج الثقافية التي تقوم بإنجازه، ومن هذه المراكز إنشاء مركز متخصص بثقافة الطفل في مدينة الزرقاء (مركز الأميرة سلمى) ومن أبرز الأنشطة السنوية التي قامت بها وزارة الثقافة بين عامي 1998-2003:

1. المهرجان الأردني لأغنية الطفل العربي على المستوى العربي.
2. مهرجان مسرح الطفل.
3. إصدار مجلة وسام.
4. نشر الكتب ودعم كتب الأطفال.
5. مسابقة الإبداع الشبابي للفئة العمرية 16-23 وهي مسابقة محلية سنوية.
6. جائزة الدولة التقديرية وتم تخصيصها في أدب الأطفال.
7. دورات تدريبية للأطفال في مجال الفنون الجميلة للفئة العمرية 8-18 سنة.
8. المشاركات العربية والدولية: وهي مسابقات أدبية ووطنية للأطفال ومعارض عربية.
9. ملتقيات عمان الإبداعية: لقاءات متخصصين من الدول العربية حول ثقافـــة الطفل (وزارة الثقافة، 2011).

أمانة عمان الكبرى

تأسست أمانة عمان الكبرى بتاريخ 1987/1/1 بموجب قانون معدل لقانون البلديات حيث تم ضم البلديات والمجالس البلدية والقروية المحيطة ببلدة عمان إلـــى

أمانة عمان العاصمة وبدأت أمانة عمان الكبرى في تقديم خدمات كثيرة للعاصـــمة مثل صيانة الطرق والحدائق وغيرها كما تبنّت مشروع حمايـــة الطفـــل وأعطتـــه اهتماماً في مختلف دوائرها ومنها:

أ. مركز زها الثقافي للأطفال

قامت أمانة عمان الكبرى بإنشاء مركز زها الثقافي عام 1998 ويهدف إلى رعاية ودعم مواهب الأطفال الثقافية والفكرية والعلمية ويتكون المركز من مكتبـــة شاملة للأطفال تحوي على أكثر من (8000) كتـــاب و(100) دوريـــة أســـبوعية وشهرية باللغتين العربية والانجليزية، كما يتواجد فيها أجهزة كمبيوتر حوالي (17) جهاز ضمن شبكة برامج تعليمية وترفيهية يمكن الوصول إليها عن طريق الانترنت بالإضافة إلى قاعة نشاطات ثقافية تُقام فيها المحاضرات والمعـــارض والعـــروض المسرحية وعروض الأفلام والدورات التدريبية، ويضم كفتيريـــا لخدمـــة الأطفـــال بأسعار رمزية وعدد من المرافق الخارجية كالملاعب وساحة ألعاب وساحة نـــوافير وخدمات تحيط بالمركز.

ب. مكتبات الأطفال

من أبرز المعالم الثقافية في العاصمة عمان وأقدمها المكتبات العامـــة حيـــث أُسست المكتبة العامة المركزية عام 1960 وانطلاقاً من أهمية نشر الثقافة المعرفية وتعميم خدمات المكتبة على كافة مناطق أمانة عمان الكبرى وإدراكاً بأهمية العناية بالطفولة وتنمية القدرات العقلية وتنمية ملكة القراءة والمطالعة لدى الأطفال بادرت في تشكيل مكتبة للأطفال كرديف للبيت والمدرسة في تعليم الطفل وصقل مواهبـــه عملت دائرة المكتبات العامة لأمانة عمان وضمن خطة مدروسة على زيـــادة عـــدد المكتبات الخاصة بالأطفال إضافة إلى تنوع محتوياتها، وفي عام 1964 تم إنـــشاء أول مكتبة للأطفال وهي مكتبة الأطفال المركزية وسط البلد ومن ثـــم تـــم إنـــشاء مكتبات في مختلف أحياء عمان حيث بلغ عددها (32) مكتبة ومركـــز لتكنولوجيـــا المعلومات.

ج. الدائرة الثقافية

تعنى هذه الدائرة بإبراز الدور الوطني والحضاري لأمانة عمـــان الكبـــرى وينحصر دورها في مجال الطفل في الأنشطة التالية:

1. إصدار مجلة براعم عمان وهي مجلة شهرية متخصصة للطفل وقد تم حتـــى الآن إصدار خمسين عدد منها.
2. شراء عدد من المسرحيات الأردنية الخاصة بالأطفال لتقديمها للأطفال مجاناً وتقوم الدائرة سنوياً بشراء ثلاثة عروض إلى خمس مسرحيات.
3. نشر كتب خاصة بالأطفال.

د. حدائق الملكة رانيا

أنشئ في حدائق الملكة رانيا حديقة متخصصة للأطفال تشمل على مركـــز صـــحي ومركز كمبيوتر ومشغل لتعلم الخياطة والتريكو في منطقة عمان الشرقية ومركـــز للألعاب الترفيهية في القويسمة وهي منطقة شعبية مكتظة بالسكان.

هــ. مؤتمر الأطفال والمدينة

نظم المعهد الوطني والبنك الدولي وأمانة عمان الكبرى عـــام 2002 إلـــى إنشاء صندوق إقليمي يسهم في تمويل المشروعات البلدية والمحلية الموجهة للأطفال في المدن العربية وتهدف إلى رفع قدرة وكفاءة الإدارات المحلية والبلـــديات علـــى تحسين رفاهية الأطفال وخصوصاً المعرضين للمخاطر والأقـــل حظـــاً فـــي مـــدن المنطقة وإلى زيادة المعرفة بالسياسات والبرامج الفعالة في مواجهة القضايا الملحة التي تواجه الأطفال.

وفي عام 2002 عقدت أمانة عمان الكبرى بالتعاون مـــع المعهـــد العربـــي لإنماء المدن والبنك العربي مؤتمراً حول الأطفال والشباب في المناطق الحـــضرية وركز بصفة خاصة على الفئات الأقل حظاً من الأطفال والشباب من الجنسين مثـــل الفقراء والعاملين والذين يعيشون في مناطق النزاعات والأشخاص المعوقين، كما تم التركيز على الشرق الأوسط وشمال أفريقيا كحالة دراسية وهدف مـــؤتمر المدينـــة والطفل بصورة خاصة على تسليط الضوء على المشكلات التـــي تواجـــه الـــشاب والأطفال والتصدي الفاعل لهذه المشكلة بإتباع إستراتيجية متعددة القطاعات وبعـــد

اختيار العام 2002 عاماً للطفل العربي وتجارياً مع إعلان جامعة الــدول العربيــة العام عاماً للطفل العربي.

و. جائزة الحسن للشباب

بدأ العمل بهذه الجائزة منذ عام 1984 كمــشروع تجريبــي فــي مدرســة البكالوريا- عمان، وتنحسر فكرة جائزة الحسن للشباب بإتاحة الفرصة للشباب مــن 14-25 عام للانخراط في المشاركة الذاتية في أربعة بــرامج شــبابية تربويــة لا منهجية هادفة لتحقيق النمو المتوازن لشخصية الشباب الأردنــي وهــي: برنــامج الخدمات الاجتماعية، وبرنامج المهارات، وبرنامج النــشاط الرياضــي، وبرنــامج الرحلات الاستكشافية، وقد بلغ عدد المشاركين والحاصلين علــى الجــوائز عــام 1999-2002 من الفئة العمرية (12-18) سنة ما مجموعه (6487) من الــذكور والإناث حاز منهم على جوائز (2237) مُشارك ومُشاركة.

ز. مركز هيا الثقافي

يشمل مركز هيا الثقافي على البرامج التالية:

1. برنامج من طفل إلى طفل بالتعاون مع اليونيسيف.
2. برنامج تدريبي على اتفاقية حقوق الطفل: بالتعاون مع اليونيسيف واليونسكو.
3. الحملة البيئية الوطنية: بالتعاون مع أمانة عمــان الكبــرى ووزارة التربيــة والتعليم ووزارة الزراعة.
4. مسابقة الأشغال اليدوية: تقام سنوياً بالتعاون مع جهات رسمية وأهلية متعددة وموزعة على كافة المحافظات وتعتبر المسابقة الوحيدة مــن نوعهــا فــي الأردن.
5. مسابقة الوسائل التعليمية: تقام سنوياً بالتعاون مع جهــات رســمية وأهليــة متعددة وتوزع على كافة المحافظات وتهدف إلى ابتكــار وتعزيــز وســائل تعليمية.
6. مهرجان أغنية الطفل العربي: مشاركة أعضاء المركز في المهرجان ســنوياً من خلال أعضاء فرقة الباليه في المراكز.

7. برامج توعية: حول مواضيع ترشيد المياه، التدخين، المخـــدرات، الإيـــدز، وبالتعاون مع مؤسسات دولية وجهات أهلية وحكومية.
8. مسابقة الألعاب الشعبية: بالتعاون معي جهات أهليـــة وحكوميـــة ومنظمـــة اليونسكو.
9. الزيارات المدرسية: يستقبل المركز أعداد كبيرة من طلاب المرحلة الأساسية وأطفال الروضة لزيارة أقسامه المختلفة.
10. النوادي الصيفية: حيث يتم استقبال طلاب من المـــدارس خـــلال العطلـــة الصيفية في مختلف مناطق المملكة وتشمل البرامج الصيفية أنـــشطة ثقافيـــة وعلمية وترفيهية للأعضاء المنتسبين للمركز.

ح. الصندوق الأردني الهاشمي للتنمية البشرية

أُنشئ عام 1977 واهتم الصندوق بإعداد برامج للطفولة وذلك مـــن خـــلال شبكة مراكز الأميرة بسمة والتابعة للصندوق والبالغ عددها 50 مركز منتشرة فـــي مختلف أنحاء المملكة حيث يتضمن برامج رعاية الطفولة التالي:

1. رعاية الأطفال في فترة (الحضانة) الطفولة المبكرة وقد بلغ عدد الحضانات 11 حضانة.
2. رعاية الأطفال ما قبل المدرسة (رياض الأطفال) حيث بلـــغ عـــدد ريـــاض الأطفال التابع للصندوق (500) روضة والتحق بها وتخرج منهـــا (9987) طفل وطفلة خلال الأعوام 1999-2002 وين إتباع طريقة التعليم باللعـــب في الرياض بالإضافة لتوفير الألعاب الداخلية والخارجية مع التركيز علـــى عملية دمج الأهالي بالروضة من خلال إشراكهم بالأنشطة المختلفة.
3. أندية الأطفال الصيفية: والبالغ عددها (50) نادي للفئة العمرية مـــن 7-14 عام التي تقدم للأطفال برامج ثقافية رياضية فنية واجتماعية ثم عقد العديـــد من ورش العمل التدريبية للأطفال في الأندية والمدارس بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم للتوعية بحقوق الطفل الواردة بالاتفاقيـــة الخاصـــة لحقـــوق الطفل، وكذلك إعداد وتأهيل مشرفات الأندية للتـــدريب فـــي هـــذا المجـــال بالإضافة إلى التعاون مع جريدة الرأي في تنفيذ مسابقة وطنية حول حقـــوق

الطفل والاشتراك في إعداد ونشر مسابقات (المستقبل بين يديك) على المستوى الوطني بالتعاون مع مركز هيا الثقافي بالإضافة إلى إقامة مهرجان مستوى لأطفال المحافظات للاحتفال بأسبوع الطفل.

4. مشروع تنمية الطفولة المبكرة (التوعية الوالدية) والذي ينفذ في جميع مراكز الصندوق بالتعاون مع منظمة اليونيسيف ويهدف إلى رفع مستوى وعي الأمهات والآباء في مجال نمو وتطور الطفل وأسس العناية به من عمر يوم إلى 7 سنوات حيث بلغ إجمالي الدورات المنعقدة (265) دورة واستفاد منها (5660) مُنتفع ومُنتفعة من عام 1999-200.

وزارة التنمية الاجتماعية

هناك جملة من النشاطات التي تقوم بها مؤسسات وزارة التنمية الاجتماعية للأطفال في القطاع الحكومي وغير الحكومي منها التالي:

1. مهرجان أطفال المؤسسات.
2. التجمعات الترفيهية السنوية.
3. مهرجان الأطفال السنوي والاحتفال بأسبوع الطفل العربي.
4. دوري رياضي للمؤسسات.
5. البرامج اللامنهجية والترفيهية.
6. الزيارات التبادلية بين المؤسسات.
7. الخيم الرمضانية الترفيهية.
8. النشاطات الرياضية للأطفال المعوقين.
9. يوم الأسرة العربي.
10. أسبوع الطفل المعاق (وزارة التنمية الاجتماعية، 2009).

الاستراتيجيات والخطط الوطنية في حقوق الطفل:

منذ تقديم التقرير الأردني في الثاني حول اتفاقية حقوق الطفل عام (1998) صدر عدة استراتيجيات وطنية ذات علاقة مباشرة بحقوق الطفل وهي كالتالي:

أ) الخطة الوطنية الأردنية للطفولة للأعوام (2004-2013):

تعقد هذه الخطة استكمالاً للجهود المبذولة للخطة الأولى من الأعوام (2004-2006) بحيثُ عمل المجلس الوطني لشؤون الأسرة بالتعاون مع وزارة التخطيط والتعاون الدولي ووزارة التنمية الاجتماعية ووزارة الصحة وزارة التربية والتعليم واليونيسيف بمشاركة جهات أخرى وممثلين عن الأطفال أنفسهم في إعداد الخطة الوطنية الأردنية للطفولة واشتملت هذه الخطة على المحاور التالية: الصحة والحياة الآمنة والنماء وتنمية القدرات وحماية الأطفال في الظروف الصعبة والإعلام والمتابعة والتقييم، وتعد هذه الخطة تغير من قبل الحكومة والقطاع الأهلي للمواثيق والاتفاقيات الدولية الخاصة بالأطفال وأهمها اتفاقية حقوق الطفل، ومنسجمةً مع خطة العمل لبناء عالم جدير بالأطفال المنبثة عن الدورة الاستثنائية للجمعية العامة للأمم المتحدة عام (2002) والمهتمة بالطفل، مسترشدةً بمشروع خطة العمل العربية للطفولة من عام (2004-2015) ورعي في إعدادها شمول وتكامل مكونات حقوق الطفل في البقاء والنماء والحماية والمشاركة وتم إطلاق هذه الخطة الوطنية في شهر تشرين الأول عام (2004) تحت رعاية جلالة الملك عبد الله الثاني وجلالة الملك رانيا العبدالله (المجلس الوطني لشؤون المرأة والطفل، 2006).

ب) إستراتيجية تنمية الطفولة المبكرة لعام (2007) **وخطة العمل الوطنية لتنمية الطفولة المبكرة للأعوام** (2003-2007).

قامت الجهات الرسمية الحكومية بالتعاون مع المنظمات غير الحكومية المعنية بحقوق الطفل بإعداد إستراتيجية وطنية وخطة عمل وطنية لتنمية الطفولة المبكرة للأعوام (2003-2007) وتحت مظلّة المجلس الوطني لشؤون الأسرة وبدعم من منظمة اليونيسيف، وقد تناولت هذه الإستراتيجية (14) محوراً رئيساً تغطي أبعاداً مختلفةً لمراحل الطفولة المختلفة.

ج) الإستراتيجية الوطنية للقضاء على أسوأ أشكال عمل الأطفال:

أصدرت وزارة العمل خلال عام (2003) إستراتيجية ترتكز على المبادئ التي وضعتها اتفاقية منظمة العمل الدولية رقم (182) لسنة (1999) بشأن حظر أسوأ أشكال عمل الأطفال والإجراءات الفورية للقضاء عليها وعلى اتفاقية منظمة العمل الدولية رقم (138) لسنة (1973) بشأن الحد الأدنى لسن الاستخدام، وأهم هذه المبادئ ما يلي:

1) عدم انخراط الأطفال في أسوأ أشكال عمل الأطفال.
2) تقديم المساعدة المباشرة الضرورية والملائمة لانتشال الأطفال من أسوأ أشكال عمل الأطفال وإعادة تأهيلهم ودمجهم اجتماعياً.
3) ضمان التعليم المجاني لجميع الأطفال المنتشلين من أسوأ أشكال عمل الأطفال والتدريب المهني لهم متى كان ذلك ممكناً، وملائماً.
4) إقامة صلات مع الأطفال المعرضين للمخاطر.
5) أخذ موضوع الفتيات بعين الاعتبار وإعطائهنّ وضع خاص.

د) إستراتيجية وزارة التنمية الاجتماعية وصندوق المعونة الوطنية للأعوام (2004-2006).

تضمنت هذه الخطة على رؤية ورسالة وأهداف وسياسات وبرامج تخص الأفراد والجماعات والمجتمعات المحلية وأعطت للطفل أولوية في كافة البرامج التنمية، وتختلف رؤيتها على تحقيق إنجاز متميز لتحسين نوعية الحياة للمواطنين والارتقاء بالتنمية الاجتماعية لتكوين المجتمع الآمن المنتج المتكافل ينعم أفراده بحياة كريمة ويسهم في عملية التنمية المستدامة، أما الرسالة فتمثلت في الارتقاء بالعمل الاجتماعي والتنموي وتنسيقه بين الشركاء وتطوير السياسات الاجتماعية الشاملة المتكاملة لتنمية المجمع وضمان تقديم خدمات متميّزة تسهم في تحسين نوعية الأسرة والأفراد من خلال استثمار الموارد البشرية وتطوير قدراتها وتوظيف المعلومات والمعرفة لترسيخ عملية التنمية المستدامة.

كما تسعى هذه الخطة بلوغ أهداف الإستراتجية لوزارة التنمية الاجتماعية في بلوغ الأهداف متمثّلةً في تعزيز الهوية الوطنية الأردنية انسجاماً مع القيم والمثل العربية والمعتقدات الإسلامية وتحقيق العدالة والأمن الاجتماعي والتصدي للتحديات الاجتماعية والاقتصادية في القدرات البشرية وتعميق الوعي المجتمعي وتعزيز التعاون والتنسيق بين القطاع الحكومي والأهلي الخاص والعمل على تشجيع المبادرات التنموية، كما ترتكز هذه الأهداف على مجموعة من السياسات من بينها أن للطفل الأولوية في برامج التنمية باعتبارها أساس للاستثمار في الموارد البشرية(المجلس الوطني لشؤون المرأة والطفل، 2006).

هـ) الإستراتيجية الوطنية لمكافحة الفقر من أجل أردن أقوى لعام (2002).

تعاونت وزارة التنمية الاجتماعية مع القطاعات الحكومية وغير الحكومية بإعداد إستراتيجية وطنية لمكافحة الفقر وإطلاقها للعمل وقد اشتملت الإستراتيجية على ستة عناصر هي:

1) زيادة سقف المعونة الوطنية للأسر المستفيدة من صندوق المعونة الوطنية.
2) توسيع مظلة المعونة الوطنية وإضافة فئات جديدة إلى الفئات التي يرعاها الصندوق.
3) العمل بنظام الدخل التكميلي.
4) تحديث وتطوير قاعدة بيانات برامج المعونة الوطنية.
5) توحيد جهود صناديق المعونة الاجتماعي.
6) تطوير أنظمة وطنية لمعالجة مشكلة الفقر.

وبذلك أصبحت معدلات البطالة في عام (1997) (14,40%) إلى (12,5%) في عام (2004)، وكذلك معدلات الفقر من (21%) في عام (1997) إلى (14,2%) عام (2002).

و) مشروع الإستراتيجية الوطنية للشباب (2005-2009).

تم التعاون ما بين المجلس الأعلى للشباب وبرامج الأمم المتحدة الإنمائي ومنظمة اليونيسيف بتطوير إستراتيجية وطنية للشباب وبمشاركة واسعة من كافة القطاعات والجهات الرسمية وغير الرسمية ومن الشباب أنفسهم، واعتمد مشروع الإستراتيجية على النهج التشاركي والنوع الاجتماعي، واشتمل هذه الإستراتيجية على (9) محاور إستراتيجية منها: التعليم، الصحة، التدريب، الترفيه، وأوقات الفراغ والبيئة والعمل وتكنولوجيا المعلومات والعولمة والمشاركة والحقوق المدنية والمواطنة، والثقافة ووسائل الإعلام.

وأُطلقت هذه الإستراتيجية في أوائل عام (2005) تحت عنوان "أنا الأردن".

ز) خطة التنمية الاقتصادية والاجتماعية للأعوام (2004-2006) "رؤية جديدة للتنمية المستدامة".

تضمنت هذه الخطة أربعة محاور رئيسة تهدف إلى تنمية الموارد البشرية والخدمات الحكومية الأساسية، وتنمية المحافظات ومكافحة الفقر والبطالة والإطار المؤسسي والتنظيمي والسياسات والتمويل، واشتمل الفصل الثاني على خطة التمويل لمشاريع وبرامج خطة العمل الاقتصادية والاجتماعية، كما يشتمل على قوائم بكافة المشاريع والبرامج التنموية التي سيتم تنفيذها خلال ثلاثة أعوام، وخطط العمل والبرامج الزمنية الخاصة بها (وزارة التنمية الاجتماعية، 2006).

المخصصات المالية للأطفال في الأردن:

تتطلب حماية الأطفال وفقاً لاتفاقية حقوق الطفل مجموعة من الاستراتجيات الوطنية للطفولة والبرامج التي تنفذ من قبل المؤسسات الحكومية وغير الحكومية، وهذه البرامج والاستراتيجيات بحاجة إلى موازنات ومخصصات مالية من أجل الصرف على تلك الخُطط والبرامج

المهتمة بصحّة وتعليم الأطفـال، مـن أجـل تحقيـق توافـق بـين التـشريعات الوطنية والبرامج مع الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل.

ولقد بدأت الحكومة الأردنية بتهيئة بيئة مواتيـة للأطفـال وقطعـت علـى نفسها عهداً بالوفاء بتلـك الحقـوق لهـم منـذ عـام (2009)، بوضـع وتحليـل موازنة مخصصة للأطفال، وقد أحرزت خلال الـسنوات الماضـية تقـدُّماً كبيـراً في العديد من المجالات ذات الصلة.

وفي خـضم التوقعـات بـأنّ الاقتـصاد الأردنـي سيـشهد تباطُئـاً فـي نشاطاته، فإنّ الصبغة الإسـتراتيجية وتوزيـع المخصـصات وحـصّة القـروض والاتفاق في مختلف المخصصات يتم احتـسابه علـى عـدد الأطفـال، ولكـن لا يوجد في الأردن بيانات وافية تشير إلى أن هنالك فـرص متـساوية ولائقـة فـي الخدمات تصل إليهم.

ولكن، قامت الحكومـة الأردنيـة برصـد مخصـصات لـصالح الطفـل، وذلك من أجل تلبية حقـوقهم الاجتماعيـة والاقتـصادية، مـن صـحة، وتعلـيم، وحماية من كافـة أشـكال العنـف، والاسـتقلال، وتـوفير الرعايـة المناسـبة، بالإضافةِ للحمايةِ القانونية والرعاية اللازمة للأحـداث الجـانحين، ومـا ينـسجم مع اتفاقية حقوق الطفل، وذلـك ضـمن مـوارد الدولـة المتاحـة أو قـد قامـت دائرة الموازنة العامة فـي عـام (2011) بتطـوير الـنهج للموازنـة الـصديقة للطفل من اجل إظهار ومتابعة المخصصات الماليـة المرصـودة للطفـل ضـمن البرامج الموزّعة، حسب الفـصول فـي قـانون الموازنـة ومؤشـرات وقيـاس الأداء للوزارات والدوائر الحكوميـة المدرجـة فـي قـانون الموازنـة العامـة، وذلك بالتعاون مع فريق الإصلاح المـالي (المجلـس الـوطني لـشؤون الأسـرة وطفل، 2007: ص129).

وفي تاريخ (2004/10/25)، أطلق صـاحب الجلالـة الهاشـمية الملـك عبد الله الثاني بن الحسين المعظم، وجلالة الملكـة رانيـا العبـد الله المعظمـة – حفظهما الله- "الخطّـة الوطنيـة الأردنيـة للطفولـة" للأعـوام (2004-2013)، وأصبحت هذه الخطة بمثابة الإطار العام لتوجيـه صُـنّاع القـرار فـي مختلـف

القطاعات العامة مع الأطفال، في مساعيهم الهادفة لتطوير برامج مواجهة لجميع الفئات العمرية، وإيلاء الاعتبار الأولى للمبادئ الأساسية لحقوق الطفل، وكان للدعم والتشجيع الذي حظيت به قضايا الطفولة على كافة المستويات الأثر الأكبر في أن يكون الأردن من الدول الرائدة على المستوى الإقليمي في الاهتمام بأطفالها (النجداوي، 2013 ص3-16).

ولقد نشأت فكرة الموازنة الصديقة للطفل التزاماً من الأردن بالدستور والسياسات والمعاهدات التي صادق عليها والمتعلقة بالطفل، إذ إنَّ الموارد والموازنات التي تقوم الدولة بتخصيصها للأعمال بحقوق الطفل، هي ضمن المعلومات الواجب تناولها عند تقديم تقرير اتفاقية حقوق الطفل من قبل الدول الأطراف إلى اللجنة الوطنية لحقوق الطفل في جنيف.

أما المرحلة الأولى من مشروع الموازنات الصديقة للطفل، فقد تم اختيار (4) وزارات هي الأكثر علاقةً بالطفل، وهي: وزارة التربية والتعليم، ووزارة التنمية الاجتماعية، ووزارة الصحة، ووزارة العمل. حيثُ صدر تحليل الموازنة المخصصة للطفل في تلك الوزارات في عام (2009).

أمّا في المرحلة الثانية فقد تم اختيار كل وزارة العدل، ووزارة الأوقاف والمقدسات والشؤون الإسلامية.

تدور المسائل الأساسية التي تناولها تحليل الموازنة المخصصة للطفل، حول نوع ومستوى الخدمات المقدمة للطفل وتحديد ما إذا كان هناك تهميش لفئات معينة من الأطفال، وضمان الحقوق الأساسية للأطفال، والرعاية الصحية وعدم حرمان أي طفل من حقوقه ومن الحياة الكريمة، وخصوصاً الخدمات التعليمية والاجتماعية بالنسبة للفقراء والنازحين داخلياً (اللاجئين الذين قد لا يتوفر لهم هذه الحقوق بشكل تلقائي)، وتوخّي الإنصاف بين الجميع عند تقديم الخدمات(المجلس الوطني لشؤون الأسرة وطفل، 2007: ص130).

2.2 الدراسات السابقة وذات الصلة :

الدراسات العربية :

أجرى فريق من الباحثين من ثماني دول عربية عام (2011) دراسة إقليمية بعنوان: "مشاركة الأطفال في الوطن العربي" بقياد د احمد زايد، بهدف الإجابة عن واقع الطفولة في وطننا العربي، وإلى أي مدى طورت البلدان العربية أُطراً تشريعية لحماية الأطفال؟ هل هناك اتجاهات إيجابية نحو المشاركة لدى الأطفال والآباء؟ وما أبعاد المشاركة ومستوياتها ومجالاتها المختلفة؟ وإلى أي مدى تلعب مؤسسات التنشئة الأساسية (الأسرة والمدرسة) دوراً في حفز الأطفال على المشاركة؟ وهل هناك دور للمجتمع المدني ووسائل الإعلام في الصدد؟ وما المعيقات التي يضعها السياق الثقافي والاجتماعي؟ وكيف يمكن التغلّب عليها في المستقبل؟

تمَّ تطبيق أداة الدراسة على الأردنّ، والسعودية، والسودان، والعراق، وقطر، ولبنان، ومصر، من خلال فريق مركزي بقيادة (د.أحمد زايد) كباحث رئيس، واستخدمت ثلاث استبانات، طبق الأولى على عينة من الأطفال من عمر (8-17) سنة، تحتوي على (2064) مفردة، والثانية على الآباء والأمّهات، وتحتوي على (1884) مفردة، والثالثة على عدد من المؤسسات العاملة في مجال الطفولة بواقع (10) مؤسسات من كل قطر عربي، وجلسات بؤرية، ومقابلات متعمقة في المجتمع المدني والتربوي والإعلامي.

وكانت نتائج الدراسة كما يلي:

1) ثمّةَ هوة بين المعرفة بالمشاركة والاتجاهات نحوها، وبين الممارسات الفعلية للمشاركة.
2) لا تزال المشاركة داخل الأسرة الأبوية والهيمنة الذكورية قائمةً مع الأخذ بعين الاعتبار أن التعليم يسهم بقدر طفيف في تغيير هذا الوضع.

3) ما زال الأطفال يعيشون في عالم الكبار، ويشكّل هذا العالم بالنسبة لهم عالماً غامضاً مخيفاً أحياناً.

4) يقلل مستوى المشاركة والاتجاهات إلى التشجيع على إبداء الرأي والأخذ به، فالممارسة التي تكشف عن حمل المسؤولية.

5) يقل مستوى المشاركة كلما خرجنا من دائرة الأسرة إلى المدرسة فالمجتمع.

6) لا تزال الأسرة العربية هي المكان الأول الذي يمكن الطفل فيه أن يمارس مشاركة.

7) لا تعد المدرسة العربية بيئة خاضعة للمشاركة، فهي لا توفر ظروفاً مواتية لها، وإن شجعت عليها فهي لا تعكسها في ممارسات فعلية.

8) لا يلعب المجتمع المدني والإعلام دوراً كبيراً في دعم المشاركة، فما زال المجتمع المدني أسيراً لكوابح قانونية وبيروقراطية، والإعلام موجهاً ومتناقضاً.

9) تعكس المشاركة فروقاً جندرية تؤكد استمرار ثقافة التمييز بين الجنسين.

- قام منتدى الأطفال العرب "برعاية المجلس العربي للطفولة والتنمية بإقامة منتدى ضمن مشروع "الحق في المشاركة". وإقامة موقع إلكتروني للأطفال من اجل فتح المجال وإعطاء الفرصة للأطفال للتعبير عن آرائهم بحرية وفعالية وإعداد قيم حول واقع المشاركة في الوطن العربي.

دراسة (ملاوي، 2008) بعنوان " أهمية منظمات المجتمع المدني في التنمية" وهدفت هذه الدراسة بشكل رئيس إلى إعطاء خلفية نظرية عن قطاع منظمات المجتمع المدني في الوطن العربي وأهميتها في عملية التنمية الشاملة، من خلال شراكته بالقطاع العام والخاص في التنمية الاجتماعية والاقتصادية، وهدفت الدراسة أيضا إلى التعرف على المشاكل الرئيسة التي تواجه منظمات المجتمع المدني وتقديم الاقتراحات التي قد تسهم في تشجيع وتحفيز هذه المنظمات للقيام بدورها الأمثل في خدمة المجتمع. أظهرت الدراسة أن منظمات المجتمع لا يزال دورها محدودا

وهامشيا في عملية التنمية الشاملة، وأنه لابد من إجراء إصلاحات من جانب منظمات المجتمع المدني نفسها، بحيث تظهر قدرا من تحمل المسؤولية اتجاه قضايا المجتمع واتجاه مناصريها والمتبرعين لها، ومن الجانب الثاني يتضمن إصلاحات من جانب الحكومات بإجراء تحديث على القوانين والتشريعات المتعلقة بمنظمات المجتمع المدني وإعطاء هذه المنظمات المزيد من الاستقلالية والدعم المالي، والتعامل مع منظمات المجتمع المدني كقطاع ثالث يشارك في عملية التنمية الحقيقية بكافة أشكالها وصورها.

دراسة (رطروط وسلوى أبو شام، 2008) والتي جاءت بعنوان " مدى قدرة مؤسسات الرعاية الاجتماعية في الأردن على تشكيل بيئة آمنة للأطفال الملتحقين فيها كما يظهره واقعها" التي هدفت إلى بيان مدى قدرة مؤسسات الرعاية الاجتماعية في الأردن على تشكيل بيئة آمنة للأطفال الملتحقين فيها، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وأداة الاستبيان، طريقة التحليل البيئي، وأظهرت نتائج الدراسة أن قدرة مؤسسات الرعاية الاجتماعية في الأردن، على تشكيل بيئة آمنة للأطفال الملتحقين فيها،كما يظهره واقعها ضعيفة؛ لكثرة سلبياتها مقارنة بقلة إيجابياتها الأمر الذي يستدعي تدخلاً سريعاً لمعالجة مشاكلها، وفق أولوية عوامل خطورتها.

دراسة (رطروط والعطيات، 2006) والتي بعنوان " مستوى تميز أداء مؤسسات رعاية الطفولة وموظفيها في الأردن كما يراه بعض القائمين على شؤونها في ضوء مدى إدراكهم للمعايير العامة الرسمية المعتمدة لتقويمها" واستعمل في الدراسة المنهج النوعي، الذي ارتبطت به أربع طرق بحثية هي الملاحظة، والمقابلة شبه المقننة، ودراسة الحالة، و تحليل البيانات المـــتوافرة. واسترشدت الدراسة بمعايير جائزة الملك عبدالله الثاني لتميز الأداء والشفافية، التي استعملت كمرجعية موضوعية لتقييم مستوى تميز أداء مؤسسات رعاية الطفولة، وموظفيها، وكضابط لملاحظة الباحثين، واستجابات المبحوثين، وغير ذلك من مؤشرات التحقق الأخرى. وأظهرت النتائج أن مستوى تميز أداء مؤسسات رعاية الطفولة ضعيف، الأمر الذي يقضي تقويته بموجب أربع آليات مأمونة هي النظام التشريعي، والثقافة المعيارية،

وبناء القدرة، والإقتداء بالنموذج. كما أظهرت النتائج أيضا أن مستوى تميز أداء موظفي مؤسسات رعاية الطفولة ضعيف، الأمر الذي يستدعي تقويته بموجب ثلاثة سياسات مأمونة، هي التطوير المهني، والتحفيز، وبناء القدرات، وتمخض عن الدراسة حزمة من التوصيات العملية، التي تصب في مصلحة مؤسسات رعاية الطفولة، وموظفيها.

الدراسات الأجنبية :

دراسة إليسا وكلاودي (2008)، بعنوان: "تعزيز المشاركة الاجتماعية للأطفال والمراهقين في إيطاليا واسكتلندا"، وهدفت الدراسة إلى توضيح المشروعية على مشاركة الأطفال والمراهقين، ودعم التطورات الثقافية التي وضعها البالغون، وتعزيز معاني المشاركة الاجتماعية في بعض المؤسسات التعليمية في كل من اسكتلندا وإيطاليا، وكانت هذه الدراسة من الدراسات المقارنة.

وكانت عينة الدراسة من مركزين يجتمع بهما المراهقون أوقات فراغهم، ومجلسين وخمس مجموعات، وورشة عمل واحدة، وأربع مجموعات للتخطيط خارج المدرسة، ومقهى إنترنت، وقد تم إعطاء مشاريع ومخططات ومبادرات في المجتمع كما استخدمت المقابلات الشخصية لجميع وجهات نظر السياسيين، و(12) مدير مشروع، و(11) عاملاً في مجال التربية، و(6) معلمين، وقد أظهرت الدراسة:

1) الأطفال بحاجة لمزيد من التعلم والحماية من الممارسات التشاركية مع الكبار لتنمية قدراتهم.
2) ما زالت مشاركة الطفل تعتمد على الثقافة القديمة السائدة التي تربط بين عمر الطفل وتنميته.

دراسة جويز (2003)، تعتمد هذه الدراسة على منهجية عملية في استقراء واقع حياة الأطفال بدلالة المستقبل وما معنى النجاح في حياتهم، تعرف بمصطلح "مراقب المستقبل" (Monitoring the Future)، وقد استخدمت هذه الدراسة طريقتين لجمع البيانات من عينة كبيرة من الأطفال

بالمجتمع الأمريكي: المسح الكمي، وقد أُجريت على (60000) طالب بالمرحلة الثانوية، والمقابلات الكيفية، وقد استخدمت مع سبعين طالباً وطالبة.

وقد أوضحت النتائج أن الأطفال لا يحددون النجاح بمفهوم أُحادي، ولكنهم يعادلون "أن يكون الفرد ناجحاً" بعدة مقومات ومفاهيم يتحدد فيها الإحساس الكلي بالسعادة، وتحقيق الأهداف، والإيجابية والعمل الجيد في كل من الأسرة والمدرسة، والعمل أو النشاط، وفي المجتمع، وتقديم العون للآخرين والترويح وقضاء وقت حر للاستفادة من النشاطات التي يستمتعون بها.

وتتلخص هذه الدراسة من مجمل نتائجها كيف أن "قيم تحقيق الذات، و "حب الخير والإنسانية" الترابط مع آخرين "كامنة في أعمال العام الصغير" لأطفال، ومن ثم ينبغي أن نركز عليها، ونحسّن استثمارها في مؤسسات التنشئة الاجتماعية للأطفال، وبخاصة في الأسرة والمدرسية والإعلام، تكون موضع اعتبار في رسم السياسات والاستراتيجيات المعينة بتحقيق حقوق الأطفال وبحق الأطفال مع المشاركة.

أجرى فيليب كوك وآخرون عام (2004) من خلال الوكالة الدولية الكندية للتنمية (CIDA) بدراسة هدفت إلى الكيفية التي يمكن من خلالها تشجيع الأطفال على المشاركة، لأنهم شركاء في التغيير الاجتماعي، ونتج عن هذه الدراسة:

أ) أكدت على الممارسات الإيجابية التي تدعم مشاركة الأطفال من خلال عرض برامج في بناء المدن في الهند ومشاركة الأطفال في المجتمع المدرسي في بيرو وفنزويلا.

ب) أكدت على الفوائد للمشاركة ودورها في عملية التنمية.

ج) دور المشاركة في بناء المجتمع الديمقراطي.

أجرى مركـــز الأطفـــال والـــشباب بالولايـــات المتحـــدة الأمريكيـــة عـــام (2009) دراسةً مسحيّةً للدول التي تمـــت المـــشاركة للأطفـــال فيهـــا فـــي (35) دولة بعنوان (اتخاذ القرارات) وقد أظهر المسح ما يلي:

1. ركز على قانون الأسرة الدولي ومدى احترام آراء الأطفال وقراراتهم.
2. الآليات التشريعية والعوامل الميسرة والكابحـــة لمـــشاركة الطفـــل والعوامـــل المساعدة والكابحة للمشاركة.
3. ركز على أهمية وفوائد المشاركة بالنسبة للأطفال.
4. كيفية تطبيق حق الطفل في المشاركة داخل الأسرة.

أما دراسة جيربير (Gerber, 2000) بعنوان " فعالية أسلوب المشاركة في التنمية المحلية من خلال المنظمات الغير حكومية " فهدفت هذه الدراسة الكشف عن العلاقات القائمة بين المنظمات غير الحكومية والأفراد والمؤسسات الرسمية ومدى فعاليتها في التنمية المحلية وتحسين مستويات المعيشة في مدينة "أكرا" في غانا، وقد استخدمت الدراسة منهجية تمثلت في اختيار ستة أنواع من برامج التنمية منها خمس برامج قصيرة المدى وبرنامج واحد بعيد المدى، وتم تحليل البرامج الستة، وقد توصلت الدراسة إلي عدة نتائج أهمها أن خلق نوع من المشاركة في عملية التنمية يعد احد أسباب التغيير في المؤسسات وتحويلها إلى منظمات أكثر فاعلية للمجتمع، ومن اجل رفع مستوى معيشتهم إلى الأفضل في ظل التغيرات الاجتماعية والاقتصادية المعاصرة، وكما أكدت الدراسة على أن هناك وعياً بين أفراد المجتمع بأهمية المنظمات الأهلية في المجتمع من خلال المشروعات المقدمة من قبل هذه المنظمات وهو الأمر الذي دفعهم الي ضرورة المشاركة لتحقيق التنمية المطلوبة.

الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

سيتناول هذا الفصل وصفاً لمنهجية الدراسة من حيث مجتمع الدراسة ووصف خصائص العينة وطريقة اختيارها، وإجراءات الدراسة، وأداتها، والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات وإظهار النتائج.

1.3 منهجية الدراسة

تعد هذه الدراسة من الدراسات الوصفية التحليلية التي تسعى إلى توضيح وتقرير حقائق أو ظاهرة مجتمع لتحديد أبعادها ومحاولة الوصول إلى نتائج قد تسهم في تفسير أهمية مشاركة الأطفال في المؤسسات الاجتماعية في تحقيق الحماية لهم. وتعد هذه الدراسة أيضاً من الدراسات الكمية حيث استخدمت الأساليب الإحصائية الكمية لتحليل البيانات وإجراء المقارنات وتحديد طبيعة العلاقة بين المتغيرات.

وبذلك فإن منهج الدراسة هو المنهج الوصفي المسحي "التحليلي"، لكون هذا المنهج هو الأنسب لدراسة الظواهر المجتمعية وإبرازها كما هي في بيئتها من خلال استخدام الأدوات المناسبة لجمع البيانات من عينة الدراسة، ولأن هذه الدراسة وصفية لم تقتصر على جمع البيانات وتبويبها فقد، بل تضمنت قدرا من التفسير لهذه البيانات، من خلال تنظيم البيانات وتحليلها لإيجاد الاستنتاجات ذات الدلالة والمغزى بالنسبة للمشكلة المطروحة في الدراسة ولتحقيق أهدافها والخروج بالتوصيات المناسبة.

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع هذه الدراسة من جميع الطلبة في المدارس الحكومية من الصفوف (التاسع والعاشر والحادي عشر والثاني عشر) في لواء القصر، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2015/2014م، والبالغ عددهم نحو (3036) طالب وطالبة موزعين على 131 شعبة صفية في 49 مدرسة حكومية،

وقد تمَّ اختيار عينة الدراسة عن طريق سحب (35) شعبة صفية بالطريقة العشوائية البسيطة من مختلف التجمعات السكانية في اللواء، حيث بلغ عدد الطلبة فيها (770) طالب وطالبة، ولقد جرت عملية جمع البيانات من الطلبة خلال الحصص الصفية، وذلك بعد أن تم القيام بتوضيح أهداف الدراسة للطلبة، وطلب منهم الصدق في الإجابة، وتوضيح أسئلة الدراسة للطلبة الذين أبدوا استفسارات عن بعض الفقرات، وكذلك منحهم الحرية في المشاركة في تعبئة الاستبيان أو عدمها، حيث تمَّ توزيع (750) استبانه، وتمَّ استرجاع واستلام (710) استبانة بعد تعبئتها من الطلبة أفراد عينة الدراسة، وبعد مراجعة الاستبيانات المستردة تبين بأن (23) استبانة لم تكن مكتملة، لذلك تم استبعادها لعدم صلاحيتها للتحليل. وهكذا يكون العدد الإجمالي للاستبيانات الخاضعة للتحليل (687) استبانة، وتشكل (91.6%) من عدد الاستبيانات الموزعة، وتشكل ما نسبته 22.6 % من حجم مجتمع الدراسة، وهي نسب مناسبة لأغراض هذه الدراسة.

وفيما يلي عرض لخصائص عينة الدراسة.

الخصائص النوعية للطلبة أفراد عينة الدراسة

للتعرف على خصائص أفراد عينة الدراسة النوعية تم إيجاد التكرارات والنسب المئوية، والموضحة في الجدول (1).

جدول (1)

الخصائص النوعية لأفراد عينة الدراسة

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية (%)
الجنس	ذكر	327	47.6
	أنثى	360	52.4
	المجموع	687	100
الصف الدراسي	التاسع	163	23.79
	العاشر	157	22.81
	الحادي عشر	191	27.75
	الثاني عشر	176	25.65
	المجموع	687	100
الترتيب الولادي	الأول	157	22.80
	الثاني	199	29.00
	الثالث	166	24.10
	الرابع فأكثر	166	24.10
	المجموع	687	100
مستوى التحصيل	مقبول فما دون	252	36.7
	جيد	287	41.8
	جيد جدا	94	13.7
	ممتاز	54	7.9
	المجموع	687	100

من خلال بيانات الجدول (1) والمتعلقة بتوزيع أفراد عينة الدراسة حسب خصائصهم النوعية يلاحظ على مستوى كل متغير ما يلي:

بالنسبة لتوزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير النوع الاجتماعي فتبين أن الذكور يشكلون ما نسبته 47.6% من أفراد العينة، فيما شكلت الإناث ما نسبته 52.4%، ويلاحظ بأن أفراد عينة الدراسة من الطلبة من الصف التاسع قد شكلوا ما

نسبته 23.79% من حجم العينة، أما الطلبة من الصف العاشــر فبلغــت نــسبتهم 22.81%، ومن الصف الحادي عشر والثاني عشر بنــسبة 27.75% و 25.65 % على الترتيب. وفيما يتعلق بالتوزيع حسب مستوى التحصيل الدراسي لأفراد العينــة نجد أن 41.8% من أفراد العينة من التقدير " جيد "، 36.7 % منهم من التقــدير " مقبول فما دون"، و 23.7% من التقدير جيد جدا، بينما شكل الطلبة مــن التقــدير " ممتاز" ما نسبته 7.9%. وفيما يتعلق بالترتيب الولادي فيلاحظ بأن نسبة الطلبة من الترتيب الولادي الأول قد بلغت نسبتهم 22.8 %، ومن الترتيب الــولادي الثــاني والثالث ما نسبته 29.0 % و 24.1 % وأخير من الترتيب الولادي الرابــع فــأكثر بنسبة 24.1%.

1-الخصائص الأسرية للطلبة أفراد عينة الدراسة

جدول (2)

الخصائص الأسرية لأفراد عينة الدراسة

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية (%)
	أقل من 4	133	19.4
	4 – 6	196	28.5
عدد أفراد الأسرة	7- 9	259	37.7
	10 فأكثـــــــــر	99	14.4
	المجموع	687	100
	أمي	53	7.7
	أساسي	100	14.6
	ثانوي	165	24.0
تعليم الأب	دبلوم	124	18.0
	بكالوريوس	204	29.7
	دراسات عليا	41	6.0
	المجموع	687	100
تعليم الأم	أمي	62	9.0
	أساسي	110	16.0
	ثانوي	151	22.0

النسبة المئوية (%)	التكرار	الفئة	المتغير
23.6	162	دبلوم	
21.4	147	بكالوريوس	
8.0	55	دراسات عليا	
100.0	687	المجموع	
39.9	274	قطاع عام	
27.1	186	قطاع خاص	
19.4	133	أعمال حرة	عمل الأب
13.7	94	عاطل عن العمل	
100	687	المجموع	
27.9	192	قطاع عام	
20.1	138	قطاع خاص	
15.1	104	أعمال حرة	عمل الأم
36.8	253	ربة منزل	
100	687	المجموع	
34.4	236	أقل من 500	
44.1	303	500-750	دخل الأسرة
21.5	148	أكثر من 750	"دينار أردني"
100	687	المجموع	

من خلال بيانات الجدول (2) والمتعلقة بتوزيع أفراد عينة الدراسة حسب خصائصهم الأسرية يلاحظ على مستوى كل متغير ما يلي:

يتضح أن أفراد عينة الدراسة من الذين أسرهم يقل عدد أفرادها عن 10 أفراد فأكثر قد شكلوا النسبة الأقل وبنسبة 14.4%، أما الذين يبلغ عدد أفراد أسرهم من 7-9 أفراد فقد شكلوا ما نسبته 37.7%، أما الذين يقل عدد أفراد أسرهم عن 4 أفراد فقد شكلوا ما نسبته 19.4%، وأخيرا شكل الذين عدد أفراد أسرهم من 4 إلى 6 أفراد فقد شكلوا ما نسبته 28.5%. ويتضح من الجدول (2) أن أفراد عينة الدراسة من الذين آبائهم من المستوى التعليم "الثانوي" قد شكلوا ما نسبته 24.0%، ثم من المستوى التعليم " أساسي" بنسبة 14.6%، ومن المستوى التعليم"بكالوريوس"

بنسبة 29.7%، ومن المستوى التعليم " دبلوم متوسط" بنسبة 18.0%، وأخيرا من المستوى التعليم " الدراسات العليا" بنسبة 6.0%. أما من الذين آبائهم من "الأميين" فبلغت نسبنهم 7.7%. ويتضح من الجدول (2) أن أفراد عينة الدراسة من الذين أمهاتهم من المستوى التعليم "الثانوي" قد شكلوا ما نسبته 22.0%، ثم من المستوى التعليم " أساسي" بنسبة 16.0%، ومن المستوى التعليم"بكالوريوس" بنسبة 21.4%، ومن المستوى التعليم " دبلوم متوسط" بنسبة 23.6%، وأخيرا من المستوى التعليم " الدراسات العليا" بنسبة 8.0%. أما من الذين أمهاتهم من "الأميات" فبلغت نسبتهم 9.0%. يتضح من الجدول (2) أن أفراد عينة الدراسة من الطلبة الذين يعمل آبائهم في القطاع العام قد شكلوا النسبة الأكبر وبنسبة 39.9%، أما الآباء الذين يعملون في القطاع الخاص فقد شكلوا ما نسبته 27.4%، أما العاملين في الأعمال الحرة فقد شكلوا ما نسبته 19.4%، ومن العاطلين عن العمل فبلغت نسبتهم 13.7%. ويتضح من الجدول (2) أن أفراد عينة الدراسة من الطلبة الذين تعمل أمهاتهم في القطاع العام قد شكلوا ما نسبته 27.9%، أما الأمهات اللواتي يعملن في القطاع الخاص فقد شكلن ما نسبته 20.1%، أما العاملات في الأعمال الحرة فقد شكلن ما نسبته 15.1%، ومن ربات المنزل فبلغت نسبتهن 36.8%. ويتضح من الجدول (2) أن أفراد عينة الدراسة ممن أسرهم من فئة الدخل (500-750) دينار قد شكلوا النسبة الأكبر وبنسبة 44.1%، أما من ذوي الدخل (أقل من 500) دينار فقد شكلوا ما نسبته 34.4%، أما الذين يزيد دخل أسرهم عن 750 دينار فبلغت نسبتهم 21.5%.

3-3 أداة الدراسة

لجمع بيانات الدراسة الميدانية، تم تصميم استبانه خاصة بالدراسة، وذلك بعد إجراء المسح المكتبي والاطلاع على الجانب النظري، والدراسات السابقة المتعلقة بموضوعها مثل دراسة (مجلس التنمية، 2012)، ومن خلال خبرة الباحثة. وبعد أن تم إعداد أداة الدراسة بشكلها الأولي، تم إخضاعها لعملية التحكيم، وتم إجراء بعض التعديلات واعتمادها بشكلها النهائي من قبل المشرف الأكاديمي، وقد تضمنت أداة الدراسة الأجزاء الرئيسة التالية:

الجزء الأول: يتضمَّن المعلومات الأساسية عن أفراد عينة الدراسة، والتي شـملت: الجنس، الصف الدراسي، الترتيب الولادي، ومستوى التحـصيل المدرسـي. وتضمن هذا الجزء أيضا المعلومات الخاصة بأسر أفراد عينة الدراسة والتي شملت: عدد أفراد الأسرة، الدخل الشهري للأسرة، المستوى التعليمي لـلأب والأم، عمل الأب، عمل الأب.

الجزء الرابع: يشمل على (69) فقرة توزعت على 3 محاور رئيسة، هي:

1- المحور الأول: واشتمل على (12 فقرة) يقيس مدى معرفة الطلبـة بأبعـاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية لهم.
2- المحور الثاني: واشتمل على (38 فقرة) تقيس أبعاد المشاركة المجتمعيـة للطلبة، وقد تضمن هذا المحور 3 أبعاد فرعية هي:
   - مدى المشاركة في المؤسسات المجتمعية: وتكون من (17) فقرة.
   - إسهام المؤسسات المجتمعية في تنمية المـشاركة المجتمعيـة لـدى الطلبة: وتكون من (10) فقرات.
   - معوقات المشاركة المجتمعية: وتكون من (11) فقرة.
3- المحور الثالث: واشتمل على (19 فقرة) تقيس مستوى الحماية المترتبة من المشاركة المجتمعية.

4.3 اختبارات الصدق والثبات

أ- الصدق الظاهري

للتأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة تم عرض أداة الدراسة فـي صـيغتيها الأولية - ملحق رقم (1) - على (5) من الأساتذة أعضاء هيئة التدريس في قـسم علم الاجتماع وعلم النفس وعلم الطفولة من جامعة مؤتة وجامعة الحسين بن طلال والجامعة الأردنية -ملحق رقم (2)-، وذلك لأخذ آرائهم حول محتوى أداة الدراسة، ومدى استيفائها لعناصر موضوع الدراسة، ومدى كفاية الأسئلة، وحاجـة الأسـئلة المطروحة للتعديل أو الحذف، بالإضافة إلى مدى وضوح صياغة الأسئلة، وكـذلك مدى قدرة محاور الاستبانة على معالجة مشكلة الدراسة بشكل يحقق أهدافها، وقد قام

المحكمين بإبداء أرائهم وملاحظاتهم من حيث مدى ملائمة الفقرات، وكذلك تعـــديل بعض العبارات وصياغتها بطريق أوضح، وبناء على آراء المحكمين وملاحظاتهم، تم تعديل فقرات أداة الدراسة، والانتهاء إلى صياغة الاستبيان بشكله النهائي، ملحق رقم (3).

ب- صدق البناء (الاتساق الداخلي)

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة، تم التحقق من أداة الدراسة وصدقها البنائي، حيث تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها تكونت من 50 طالب وطالبة، طلب منهم الإجابة عن فقرات الاستبانة، وبعد استعادتها تم التحقق من صدق البناء وذلك بحساب (معامل الارتباط المصحح) Pearson Correlation بين الفقرات في كل محور والدرجة الكلية للمحور، جدول (3). وحساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمحور والدرجة الكلية للأداة، جدول (4).

جدول (3)

معاملات ارتباط فقرات المحاور مع الدرجة الكلية للمحور

المحاور		م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
		1	**0.59	5	**0.30	9	**0.45
	حقوق الطفل	2	**0.47	6	**0.53	10	**0.28
		3	*0.49	7	**0.44	11	**0.41
		4	*0.48	8	**0.58	12	**0.40
		1	**0.56	7	**0.40	13	**0.23
		2	*0.53	8	**0.55	14	**0.30
	مدى المشاركة	3	**0.44	9	**0.40	15	**0.41
		4	**0.64	10	**0.43	16	**0.43
		5	**0.55	11	**0.59	17	**0.28
أبعاد المشاركة المجتمعية		6	**0.39	12	**0.42	-	-
	إسهام المؤسسات المجتمعية في تعزيز	1	**0.43	5	**0.48	9	**0.58
		2	**0.38	6	**0.33	10	**0.25
		3	**0.29	7	**0.30	-	-
		4	**0.54	8	**0.24	-	-
		1	**0.42	5	**0.52	9	**0.28
	معوقات المشاركة	2	**0.50	6	**0.30	10	**0.27
		3	**0.44	7	**0.48	11	**0.28
		4	**0.60	8	**0.51	-	-
		1	**0.51	8	**0.49	15	**0.41
		2	**0.46	9	**0.32	16	**0.58
		3	**0.44	10	**0.38	17	**0.37
	الحماية	4	**0.59	11	**0.51	18	**0.50
		5	**0.55	12	**0.50	19	**0.58
		6	**0.49	13	**0.36	-	-
		7	**0.30	14	**0.26	-	-

**ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a\leq 0.01$).

جدول (4)

معاملات الارتباط بين محاور الدراسة والدرجة الكلية للأداة

محاور الاستبانة	معامل الارتباط
المحور الأول	0.51**
المحور الثاني	0.49**
المحور الرابع	0.44**

يتبين من النتائج أن معاملات الارتباط الواردة في الجداول (3) بين درجات كل فقرة من فقرات محور الدراسة الأول مع الدرجة الكلية للمحور تتراوح بين (0.65 و 0.30)، ولأبعاد المحور الثاني (0.64 و 0.23)، وللمحور الثالث (0.59 و 0.23)، وهي معاملات ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وأظهرت النتائج في الجدول (4) أن معاملات الارتباط بين كل محور من محاور الدراسة مع الدرجة الكلية للأداة تتراوح بين (0.44 و 0.51)، وهي معاملات ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) وبهذا يتضح الاتساق الداخلي، مما يؤكد تحقق الصدق البنائي لأداة الدراسة، وهذا يدل على أهمية كل فقرة من فقرات أداة الدراسة، ويشير إلى ثبات النتائج.

ج- إجراءات الثبات

تم التحقق من ثبات أداة الدراسة بهدف التحقق من ثبات وحدة المقياس والاعتماد عليها للحصول على بيانات تمثل الواقع تمثيلا مناسباً، والتوصل إلى النتائج نفسها كلما أعيدت عملية المقياس، وهناك أنواع متعددة من اختبارات الثبات لأدوات القياس والتأكد من اتساقها، وفي هذه الدراسة تم التحقق من ثبات الاستبانة عن طريق استخراج معامل كرونباخ الفا باستخدام برنامج الحزم الإحصائية الخاص بالعلوم الاجتماعية SPSS، ويوضح الجدول (5) معاملات الثبات لمحاور أداة الاستبانة.

جدول (5)

معامل الثبات (كرنباخ الفا) للمحاور والدرجة الكلية للأداة

الأبعاد	عدد الفقرات	معامل الثبات (كرونباخ ألفا)
المحور الأول	12	0.834
المحور الثاني	38	0.884
المحور الثالث	19	0.849
معامل ثبات الأداة ككل	69	0.901

يتضح من الجدول (5) تمتع أداة الدراسة بكافة محاورها بدرجة مرتفعة من الثبات، حيث انحصرت معاملات الثبات بين (0.834 - 0.884). وللأداة ككل (0.901) ويتضح من الجدول (5) أن معامل الثبات (كرونباخ ألفا) للمحور الأول والمتعلق بحقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية لهم قد بلغ (0.834)، وللمحور الثاني والمتعلق بأبعاد المشاركة المجتمعية للطلبة (0.884)، وللمحور الثالث والمتعلق مستوى الحماية المترتبة من المشاركة المجتمعية فقد بلغ معامل الثبات (كرونباخ ألفا) له (0.849)، مما يؤكد تمتع أداة الدراسة بدرجة عالية من الثبات.

وبناءً على ما تقدم من نتائج الصدق والثبات وصدق المحكمين يتضح إمكانية تطبيق أداة الدراسة والاعتماد عليها في التطبيق، والوثوق من النتائج التي ستسفر عنها.

4.3 أساليب المعالجة الإحصائية.

الأساليب الإحصائية

عالجت الدراسة البيانات التي تم الحصول عليها من الدراسة الميدانية إحصائيا، باستخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية SPSS V. 21، حيث قامت الباحثة باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

1- مقياس الإحصاء الوصفي (Descriptive Statistic Measures) وذلك لوصف خصائص عينة الدراسة، اعتماداً على التكرارات والنسب المئوية، ومن أجل

الإجابة عن أسئلة الدراسة، ومعرفة الأهمية النسبية لفقرات مقاييس الدراسة باستخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.

2- معامل ارتباط بيرسون.

3- استخدام اختبار ت (T-test) للعينات المستقلة.

4-تحليل التباين، أما في الجانب الإحصائي لاستخراج المقارنات البعدية فقد تم الاعتماد على اختبار شافيه.

وتم تصنيف إجابات فقرات محاور أداة الدراسة بالإجابة بنعم أو لا حسب أوزانها رقميا وحسب درجة الموافقة على النحو التالي:

1. (نعم) ويمثل (درجة واحدة).
2. (لا) ويمثل (صفر).

ولتفسير استجابات أفراد عينة الدراسة على المقياس تم استخدام المعيار الإحصائي الآتي: من 0 إلى 0.33 اتجاه عام منخفض، من 0.34 إلى 0.66 اتجاه عام متوسط، من 0.67 إلى 1 اتجاه عام مرتفع. مع العلم أنه تم معالجة جميع الفقرات لجميع العناصر لتتناسق مع تدرج واحد.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

يتضمن الفصل الحالي الإجابة عن تساؤلات الدراسة وفقا لما أظهرته نتائج المعالجات الإحصائية، حول إجابات أفراد عينة الدراسة من الطلبة في المدارس الحكومية في لواء القصر نحو محاور الدارسة.

1.1 عرض النتائج

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما اتجاهات الأطفال نحو حقهم في المشاركة والحماية في لواء القصر من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إيجاد التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والترتيب لإجابات أفراد عينة الدراسة لكل فقرة من فقرات هذا المحور وترتيبها تنازليا حسب المستوى. جدول رقم (6).

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية اتجاهات الأطفال نحو حقهم في المشاركة والحماية في لواء القصر من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة

الترتيب	الفقرة	نعم		لا		الوسط الحسابي	المستوى
		ت	%	ت	%		
1	أثق بنفسي وقدراتي في الأعمال التي أشارك بها.	611	89.4	73	10.6	0.89	مرتفع
2	أشارك في المحافل المحلية والوطنية في منطقتي.	584	85.3	101	14.7	0.85	مرتفع
3	أقترح على والداي مشاركتي بإنجاز بعض الأعمال في البيت.	584	85.1	102	14.9	0.85	مرتفع
4	أشارك في الاحتفالات التي تقيمها المدرسة في المناسبات الرسمية.	556	81.2	129	18.8	0.81	مرتفع
5	أشارك زملائي المناسبات الاجتماعية.	550	80.3	135	19.7	0.80	مرتفع

الترتيب	الفقرة	نعم		لا		الوسط الحسابي	المستوى
		ت	%	ت	%		
6	أستطيع أن أتّخذ قرارات بنّاءة وهادفة خلال مشاركتي	529	77.9	152	22.1	0.78	مرتفع
7	أشارك الجيران في أفراحهم وأتراحهم.	522	76.3	163	23.7	0.76	مرتفع
8	أشجع زملائي على المشاركة وإبداء الرأي.	495	72.7	188	27.3	0.73	مرتفع
9	تمنحني أسرتي الفرصة الكافية لإبداء ومناقشة آرائي.	474	69.5	210	30.5	0.70	مرتفع
10	أشارك أفراد أسرتي في اتخاذ القرارات الأسرية.	460	67.1	226	32.9	0.67	مرتفع
11	أشارك أصدقائي في الرحلات والمخيّمات الكشفية.	433	63.2	253	36.8	0.63	متوسط
12	أساعد في التحضير في الفعاليات والأنشطة في مدرستي	412	60.3	273	39.7	0.60	متوسط
13	أتبادل النقاش مع أسرتي في شؤوني ومتطلباتي الخاصة.	412	60.4	272	39.6	0.60	متوسط
14	أشارك أنا وأصدقائي في النشاطات المجتمعية.	405	59.5	278	40.5	0.60	متوسط
15	أشارك في المسابقات الرياضية التي تقيمها النوادي الرياضية في المنطقة.	330	48.7	352	51.3	0.49	متوسط
16	أشارك في اختيار وإعداد البرامج الإعلامية في الإذاعة المدرسية.	302	44.6	381	55.4	0.45	متوسط
17	أتشارك مع زملائي في إعداد المحاضرات التوعوية في المدرسة.	268	39.1	418	60.9	0.39	متوسط
-	الوسط الحسابي العام	-	-	-	-	0.68	مرتفع

تظهر النتائج الواردة في الجدول (6) إجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى اتجاهات الأطفال نحو حقهم في المشاركة والحماية في لواء القصر، حيث أظهرت النتائج أن المستوى العام لمستوى المشاركة جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للإجابات (0.68) مما يشير إلى قناعة أفراد عينة الدراسة بأهمية المشاركة المجتمعية وأنهم يشاركون بشكل فاعل في المؤسسات المجتمعية سواءً على الصعيد الأسري أو في المدرسة وعيرها، وبشكل تفصيلي يمكن توضيح مستوى وترتيب مستوى المشاركة في ضوء إجابات أفراد عينة الدراسة والمبينة في النتائج الواردة في جدول (18) بالشكل الأتي: إن من أهم أوجه المشاركة تتمثل أولاً في قدرتهم على المشاركة وثقتهم بنفسهم في القيام بالمشاركة، حيث كانت درجة الموافقة على هذه الفقرة بدرجة مرتفعة وبلغ الوسط الحسابي (0.89)، وجاء في الترتيب الثاني الفقرة التي تؤكد قيام الطلبة بالمشاركة حيث تنص هذه الفقرة على " أشارك في المحافل المحلية والوطنية في منطقتي " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة مرتفعة وبلغ الوسط الحسابي (0.85)، وجاء في الترتيب الثالث من حيث الأهمية الفقرة " أقترح على والداي مشاركتي بإنجاز بعض الأعمال في البيت " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة مرتفعة وبلغ الوسط الحسابي (0.81)، وجاء في الترتيب الرابع من حيث الأهمية الفقرة " أشارك في الاحتفالات التي تقيمها المدرسة في المناسبات الرسمية " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة مرتفعة وبلغ الوسط الحسابي (0.81)، وجاء في الترتيب الخامس من حيث الأهمية الفقرة " أشارك زملائي المناسبات الاجتماعية" حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة مرتفعة وبلغ الوسط الحسابي (0.80)، وجاء في الترتيب السادس من حيث الأهمية الفقرة " أستطيع أن أتّخذ قرارات بنّاءة وهادفة خلال مشاركتي " حيث كانت درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على هذه الفقرة مرتفعة وبلغ الوسط الحسابي (0.78)، وجاء في الترتيب السابع من حيث الأهمية الفقرة " أشارك الجيران في أفراحهم وأتراحهم " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة مرتفعة وبلغ الوسط الحسابي (0.76)، وجاء في الترتيب الثامن من حيث الأهمية الفقرة " أشجع زملائي على المشاركة وإبداء الرأي " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة مرتفعة وبلغ الوسط الحسابي (0.73)،

وجاء في الترتيب التاسع من حيث الأهمية الفقرة " تمنحني أسرتي الفرصة الكافية لإبداء ومناقشة آرائـــي " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة مرتفعة وبلغ الوســط الحسابي (0.67)، وجاء في الترتيب العاشر من حيث الأهمية الفقرة " أشارك أفــراد أسرتي في اتخاذ القرارات الأسرية " حيث كانت درجة الموافقة لهــذه الفقــرة بدرجــة مرتفعة وبلغ الوسط الحسابي (0.67)، وفي الترتيب الحادي عشر من حيث الأهمية " أشارك أصدقائي في الرحلات والمخيّمات الكشفية " حيث كانت درجة الموافقة والتأييــد لهذه الفقرة بدرجة متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.63)، وفي الترتيب الثاني عشر من حيث الأهمية " أساعد في التحضير في الفعاليات والأنشطة في مدرستي " حيث كانــت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة متوسطة وبلغ الوسط الحــسابي (0.60)، وفــي الترتيب الثالث عشر من حيث الأهمية " أتبادل النقاش مع أسرتي في شؤوني ومتطلبــاتي الخاصة " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجــة متوســطة وبلــغ الوســط الحسابي (0.60)، وفي الترتيب الرابع عشر من حيث الأهمية الفقرة " أشــارك أنــا وأصدقائي في النشاطات المجتمعية " حيث كانت درجة الموافقة لهــذه الفقــرة بدرجــة متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.60)، بانحراف معياري (0.77)، وفي الترتيــب قبل الأخير الفقرة " أشارك في اختيار وإعداد البرامج الإعلامية في الإذاعة المدرسية" حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.45)، وفي الترتيب الأخير الفقرة " أتشارك مع زملائي في إعداد المحاضرات التوعوية في المدرســة." حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة متوســطة وبلــغ الوســط الحــسابي (0.39)،

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما معوقات المشاركة المجتمعية لدى الأطفال فــي لواء القصر من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إيجاد التكرارات والنسب المئويــة والمتوســطات الحسابية والترتيب لإجابات أفراد عينة الدراسة لكل فقرة من فقرات هــذا المحــور وترتيبها تنازليا حسب المستوى. جدول رقم (7).

جدول (7)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لمستوى معوقات المشاركة المجتمعية لدى الأطفال في لواء القصر

الترتيب	الفقرات	نعم		لا		الوسط الحسابي	المستوى
		ت	%	ت	%		
1	تركز المدرسة على التحصيل الدراسي للطلبة.	398	57.9	289	42.1	0.58	متوسط
2	ليس لدي المعرفة الكافية لفهم حق المشاركة.	392	57.1	295	42.9	0.57	متوسط
3	مشاركة الطفل وإبداء رأيه محدودة في مجتمعنا.	379	55.2	308	44.8	0.55	متوسط
4	لا يوجد تنويع في البرامج والاستراتيجيات الخاصة بمشاركة الأطفال في القضايا العامة.	379	55.2	308	44.8	0.55	متوسط
5	لا يؤخذ برأي ومشاركة الأطفال في الأسرة.	370	53.8	317	46.2	0.54	متوسط
6	تحد الفجوة بين الكبار والصغار من المشاركة فيما بينهم.	337	49.0	350	51.0	0.49	متوسط
7	الأنشطة اللامنهجية في مدرستي غير فعالة.	332	48.3	355	51.7	0.48	متوسط
8	مشاركة الطفل تحتاج لفُرص كثيرة لممارستها على أرض الواقع.	328	47.8	359	52.2	0.48	متوسط
9	أشعر أن مشاركتي لا تعني الكثير للآخرين.	310	45.1	377	54.9	0.45	متوسط
10	أشعر بالخوف من المشاركة في الأنشطة المدرسية.	210	30.5	477	69.5	0.31	منخفض
11	يضعف الخوف والتسلُّط من الكبار من مشاركة الأطفال في المؤسسات المجتمعية.	207	30.1	480	69.9	0.30	منخفض
-	الوسط الحسابي العام	-	-	-	-	0.48	متوسط

تظهر النتائج الواردة في الجدول (7) إجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى معوقات المشاركة المجتمعية لدى الأطفال في لواء القصر، حيث أظهرت النتائج أن المستوى العام لمستوى هذه المعوقات قد جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للإجابات (0.48)، ويلاحظ أن جميع فقرات هذا المحور جاءت بمستوى متوسط ومنخفض، وبشكل تفصيلي يمكن توضيح مستوى وترتيب هذه المعوقات في ضوء إجابات أفراد عينة الدراسة والمبينة في النتائج الواردة في جدول (18) بالشكل الأتي: إن من أهم المعوقات تتمثل أولاً في تركيز المدرسة على التحصيل الدراسي للطلبة، حيث كانت درجة الموافقة على هذه الفقرة بدرجة متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.58)، وجاء في الترتيب الثاني الفقرة التي تنص على " أش ليس لدي المعرفة الكافية لفهم حق المشاركة " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.57)، وجاء في الترتيب الثالث من حيث الأهمية الفقرة " مشاركة الطفل وإبداء رأيه محدودة في مجتمعنا" حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.55)، وجاء في الترتيب الرابع من حيث الأهمية الفقرة " يوجد تنويع في البرامج والاستراتيجيات الخاصة بمشاركة الأطفال في القضايا العامة " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.55)، وجاء في الترتيب الخامس من حيث الأهمية الفقرة " لا يؤخذ برأي ومشاركة الأطفال في الأسرة " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.54)، وجاء في الترتيب السادس من حيث الأهمية الفقرة " تحد الفجوة بين الكبار والصغار من المشاركة فيما بينهم " حيث كانت درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على هذه الفقرة متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.49)، وجاء في الترتيب السابع من حيث الأهمية الفقرة " الأنشطة اللامنهجية في مدرستي غير فعالة " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.48)، وجاء في الترتيب الثامن من حيث الأهمية الفقرة " مشاركة الطفل تحتاج لفُرص كثيرة لممارستها على أرض الواقع" حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.48)، وجاء في الترتيب التاسع من حيث الأهمية الفقرة " أشعر أن مشاركتي لا تعني الكثير للآخرين " حيث كانت درجة

الموافقة لهذه الفقرة بدرجة متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.45)، وجاء في الترتيب العاشر من حيث الأهمية الفقرة " أشعر بالخوف من المشاركة في الأنشطة المدرسية " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة منخفضة وبلغ الوسط الحسابي (0.31)، وفي الترتيب الحادي عشر والأخير من حيث الأهمية " يضعف الخوف والتسلُّط من الكبار من مشاركة الأطفال في المؤسسات المجتمعية " حيث كانت درجة الموافقة والتأييد لهذه الفقرة بدرجة منخفضة وبلغ الوسط الحسابي (0.30).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما مستوى إسهام المؤسسات المجتمعية في تنمية المشاركة المجتمعية لدى الأطفال في لواء القصر من وجهة نظر أفراد عينة

للإجابة عن هذا السؤال تم إيجاد التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والترتيب لإجابات أفراد عينة الدراسة لكل فقرة من فقرات هذا المحور وترتيبها تنازليا حسب المستوى. جدول رقم (8).

جدول (8)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لمستوى إسهام المؤسسات المجتمعية في تنمية المشاركة المجتمعية لدى الأطفال في لواء القصر

الترتيب	الفقرات	نعم		لا		الوسط الحسابي	المستوى
		ت	%	ت	%		
1	تزيد البرامج الإعلامية من ثقافتي بمفهوم المشاركة المجتمعية.	476	69.3	211	30.7	0.69	مرتفع
2	يسهم استخدام الديمقراطية في الحوار في إبداء الرأي بحرية.	446	64.9	241	35.1	0.65	متوسط
3	تمنحني أسرتي الفرصة الكافية لإبداء رأيي.	440	64.1	247	35.9	0.64	متوسط
4	يشجعني المعلمون على إبداء رأيي في المدرسة.	382	55.6	305	44.4	0.56	متوسط
5	يناقشني أهلي في تخصصي الدراسي بعد الثانوية العامة.	379	55.1	308	44.9	0.55	متوسط
6	تساعد البرامج التلفزيونية على تقديم نماذج قيّمة في أساليب الحوار.	363	52.9	324	47.1	0.53	متوسط
7	تشجع المدرسة على مشاركة الطلاب في الحوار الهادف.	357	51.9	330	48.1	0.52	متوسط
8	تسهم النشاطات اللامنهجية في المدرسة في التعرف إلى أصدقاء جدد ومحاورتهم.	333	48.4	354	51.6	0.48	متوسط
9	تمارس إدارة المدرسة أسلوب التعزيز لزيادة مشاركتنا في الأعمال التطوعية.	301	43.8	386	56.2	0.44	متوسط
10	توفر المدرسة الوسائل المختلفة لإبداء رأيي.	267	38.9	420	61.1	0.39	متوسط
-	الوسط الحسابي العام	-	-	-	-	0.54	متوسط

تظهر النتائج الواردة في الجدول (8) إجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى إسهام المؤسسات المجتمعية في تنمية المشاركة المجتمعية لدى الأطفال، حيث أظهرت النتائج أن المستوى العام لمستوى إسهام هذه المؤسسات في تنمية المشاركة لدى الأطفال قد جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للإجابات (0.54)، ويلاحظ أن معظم فقرات هذا المحور جاءت بمستوى متوسط، وبشكل تفصيلي يمكن توضيح مستوى إسهام المؤسسات المجتمعية في تنمية مشاركة الأطفال في ضوء إجابات أفراد عينة الدراسة والمبينة في النتائج الواردة في جدول (18) بالشكل الأتي: إن من أهم الإسهامات تتمثل في الفقرة الأولى التي تنص على " تزيد البرامج الإعلامية من ثقافتي بمفهوم المشاركة المجتمعية"، حيث كانت درجة الموافقة على هذه الفقرة بدرجة مرتفعة وبلغ الوسط الحسابي (0.69)، وجاء في الترتيب الثاني الفقرة التي تنص على " يسهم استخدام الديمقراطية في الحوار في إبداء الرأي بحرية " حيث كانت درجة الموافقة لهذه القيمة بدرجة متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.65)، وجاء في الترتيب الثالث من حيث الأهمية الفقرة " تمنحني أسرتي الفرصة الكافية لإبداء رأيي " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.64)، وجاء في الترتيب الرابع من حيث الأهمية الفقرة " يشجعني المعلمون على إبداء رأيي في المدرسة " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.56)، وجاء في الترتيب الخامس من حيث الأهمية الفقرة " يناقشني أهلي في تخصصي الدراسي بعد الثانوية العامة " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.55)، وجاء في الترتيب السادس من حيث الأهمية الفقرة " تساعد البرامج التلفزيونية على تقديم نماذج قيّمة في أساليب الحوار " حيث كانت درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على هذه الفقرة متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.53)، وجاء في الترتيب السابع من حيث الأهمية الفقرة " تشجع المدرسة على مشاركة الطلاب في الحوار الهادف " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.52)، وجاء في الترتيب الثامن من حيث الأهمية الفقرة " تسهم النشاطات اللامنهجية في المدرسة في التعرف إلى أصدقاء جدد ومحاورتهم " حيث كانت درجة الموافقة لهذه القيمة بدرجة

متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.48)، وجاء في الترتيب التاسع من حيث الأهمية الفقرة " تمارس إدارة المدرسة أسلوب التعزيز لزيادة مشاركتنا في الأعمال التطوعية " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.44)، وجاء في الترتيب العاشر والأخير من حيث الأهمية الفقرة " أشعر بالخوف من المشاركة في الأنشطة المدرسية " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.39).

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: ما مستوى الحماية المتحققة للأطفال في لواء القصر من المشاركة المجتمعية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إيجاد التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والترتيب لإجابات أفراد عينة الدراسة لكل فقرة من فقرات هذا المحور وترتيبها تنازليا حسب المستوى. جدول رقم (9).

جدول (9)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والترتيب لمستوى الحماية المتحققة للأطفال في لواء القصر من المشاركة المجتمعية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة

الترتيب	الفقرات	نعم		لا		الوسط الحسابي	المستوى
		ت	%	ت	%		
1	أرى أن الاهتمام بحقي في المشاركة يحميني من استغلال الآخرين.	559	81.4	128	18.6	0.81	مرتفع
2	أسهمت المشاركة في زيادة تعاوني مع زملائي وأصدقائي.	552	80.4	135	19.6	0.80	مرتفع
3	تسهم المشاركة في حمايتي من التعرض لأخطار الأفكار المنحرفة.	549	79.9	138	20.1	0.80	مرتفع
4	أشعر بأهمية وجودي عند المشاركة في الحوار مع أسرتي.	521	75.9	166	24.1	0.76	مرتفع
5	أسهمت المشاركة في توجيهي وإرشادي للسلوك الصالح في المجتمع.	514	74.8	173	25.2	0.75	مرتفع
6	تشجعني المشاركة على طلب المساعدة من الآخرين عندما أحتاجها.	513	74.7	174	25.3	0.75	مرتفع

الترتيب	الفقرات	نعم		لا		الوسط الحسابي	المستوى
		ت	%	ت	%		
7	أسهمت المشاركة في زيادة اهتمامي بالوقت واستغلاله بأعمال مفيدة.	506	73.7	181	26.3	0.74	مرتفع
8	أسهمت المشاركة في زيادة ثقتي بنفسي.	502	73.1	185	26.9	0.73	مرتفع
9	تنمي المشاركة في المناسبات الوطنية من حس المواطنة الصالحة لدي	501	72.9	186	27.1	0.73	مرتفع
10	أرى أن مشاركتي زادت فُرص حمايتي من مصاحبة أصدقاء السوء.	469	68.2	218	31.8	0.68	مرتفع
11	أسهمت المشاركة في زيادة احترام أفراد أسرتي لي.	455	66.2	232	33.8	0.66	متوسط
12	أسهمت المشاركة في نضجي الاجتماعي.	433	63.1	254	36.9	0.63	متوسط
13	تسهم المشاركة في فهم حقوقي التي تحميني من الوقوع كضحية.	432	62.9	255	37.1	0.63	متوسط
14	أسهمت المشاركة في بحثي عن البرامج التي تنمي مهارتي ومواهبي.	406	59.1	281	40.9	0.59	متوسط
15	تشجعني المشاركة على التعبير عن مشاكلي وهمومي.	401	58.3	286	41.7	0.58	متوسط
16	أسهمت المشاركة في زيادة اهتمامي بدراستي وتحصيلي الدراسي.	370	53.9	317	46.1	0.54	متوسط
17	أسهمت المشاركة في وقايتي من ارتكاب السلوك المنحرف.	338	49.2	349	50.8	0.49	متوسط
18	أسهمت المشاركة في فهم حقوقي وأنها ملزمة قانونياً لحمايتي.	295	42.9	392	57.1	0.43	متوسط
19	تشجعني المشاركة في مناقشتي للآخرين عن مصادر وأسباب مخاوفي.	276	40.2	411	59.8	0.40	متوسط
-	الوسط الحسابي العام	-	-	-	-	0.68	مرتفع

تظهر النتائج الواردة في الجدول (9) إجابات أفراد عينة الدراسة نحو محــور الحماية المتحققة للأطفال في لواء القصر من المشاركة المجتمعية، حيث أظهــرت النتائج أن المستوى العام لمستوى الحماية المتحققة للأطفــال قــد جــاءت بدرجــة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للإجابات (0.68)، ويلاحــظ أن معظــم فقرات هذا المحور جاءت بمستوى مرتفع ومتوسط، وبشكل تفصيلي يمكن توضيح مستوى الحماية المتحققة للأطفال في لواء القصر من المشاركة المجتمعية في ضوء إجابات أفراد عينة الدراسة والمبينة في النتائج الواردة في جــدول (18) بالــشكل الأتي: إن من أهم أوجه الحماية المتحقق تتمثل في الفقرة الأولى التي تنص علــى "أرى أن الاهتمام بحقي في المشاركة يحميني من استغلال الآخرين"، حيث كانــت درجــة الموافقة على هذه الفقرة بدرجة مرتفعة وبلغ الوسط الحسابي (0.81)، وجــاء فــي الترتيب الثاني الفقرة التي تنص على " أسهمت المشاركة في زيادة تعاوني مــع زملائــي وأصــدقائي " حيث كانت درجة الموافقة لهذه القيمة بدرجة مرتفعــة وبلــغ الوســط الحسابي (0.80)، وجاء في الترتيب الثالث من حيث الأهمية الفقرة " تسهم المشاركة في حمايتي من التعرض لأخطار الأفكار المنحرفة" حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة مرتفعة وبلغ الوسط الحسابي (0.80)، وجاء في الترتيب الرابع من حيــث الأهمية الفقرة " أشعر بأهمية وجودي عند المشاركة في الحوار مع أسرتي " حيــث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة مرتفعة وبلغ الوسط الحسابي (0.76)، وجاء في الترتيب الخامس من حيث الأهمية الفقرة " أسهمت المــشاركة فــي تــوجيهي وإرشادي للسلوك الصالح في المجتمع " حيث كانت درجة الموافقــة لهــذه الفقــرة بدرجة مرتفعة وبلغ الوسط الحسابي (0.75)، وجاء في الترتيب السادس من حيــث الأهمية الفقرة " تشجعني المشاركة على طلب المساعدة من الآخرين عندما أحتاجها " حيث كانت درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على هذه الفقرة مرتفعة وبلغ الوسط الحسابي (0.75)، وجاء في الترتيب السابع من حيث الأهميــة الفقــرة " أســهمت المشاركة في زيادة اهتمامي بالوقت واستغلاله بأعمال مفيدة. " حيث كانت درجــة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة مرتفعة وبلغ الوسط الحسابي (0.74)، وجاء في الترتيب الثامن من حيث الأهمية الفقرة " أسهمت المشاركة في زيادة ثقتي بنفسي " حيث كانــت

درجة الموافقة لهذه القيمة بدرجة مرتفعة وبلغ الوسط الحسابي (0.73)، وجاء في الترتيب التاسع من حيث الأهمية الفقرة " تنمي المشاركة في المناسبات الوطنية من حس المواطنة الصالحة لدي " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة مرتفعة وبلغ الوسط الحسابي (0.44)، وجاء في الترتيب الثامن عشر وقبل الأخير من حيث الأهمية الفقرة " أسهمت المشاركة في فهم حقوقي وأنها ملزمة قانونياً لحمايتي " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.43).وجاء في الترتيب التاسع عشر والأخير من حيث الأهمية الفقرة " توفر المدرسة الوسائل المختلفة لإبداء رأيي " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.39).

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: ما مستوى معرفة الطلبة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية لهم من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إيجاد التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والترتيب لإجابات أفراد عينة الدراسة لكل فقرة من فقرات هذا المحور وترتيبها تنازليا حسب المستوى. جدول رقم (10).

جدول (10)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والترتيب لمستوى معرفة الطلبة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية لهم من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة

الترتيب	**الفقرة**	نعم		لا		الوسط الحسابي	المستوى
		ت	%	ت	%		
1	أرى أن تنشئة الطفل على الحصول على حقوقه ضرورة ملحة.	570	82.9	117	17.1	0.83	مرتفع
2	أعتقد أن الأطفال يتعرضون للعنف بالرغم من الاعتراف بحقوقهم	531	77.3	156	22.7	0.77	مرتفع
3	أرى أن الحصول على حقوقي كطفل تؤهلني في الاندماج الفعلي في الحياة.	517	75.2	170	24.8	0.75	مرتفع
4	أعتقد بأن تنمية الوعي بحقوق الطفل تساهم بجعلها ثقافة مجتمعية.	504	73.3	183	26.7	0.73	مرتفع
5	أرى أن الاتفاقيات الخاصة بحقوق	493	71.8	194	28.2	0.72	مرتفع

الترتيب	الفقرة	نعم		لا		الوسط الحسابي	المستوى
		ت	%	ت	%		
6	الطفل يجب أن تهتم بجميع الحقوق المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية للطفل. أعتقد بأنه يجب توعية الأطفال بحقوقهم لأن الكثير منهم لا يعلمون بها.	469	68.3	218	31.7	0.68	مرتفع
7	أعتقد بأن هناك تمييز بين الأطفال في الحقوق والواجبات.	432	62.9	255	37.1	0.63	متوسط
8	أعتقد أن الأطفال بحاجةٍ لاتفاقيات دولية جديدة لضمان حقوقهم بشكل قانوني.	425	61.9	262	38.1	0.62	متوسط
9	تضمن حقوق الطفل العيش بكرامة وحرية ورفاهية.	380	55.3	307	44.7	0.55	متوسط
10	أرى أن إعلان حقوق الطفل من قبل الهيئات الدولية تحميهم من الانتهاكات والأخطار.	379	55.2	308	44.8	0.55	متوسط
11	أرى أن حقوق الطفل يجب أن تتضمن حق التعبير للأطفال عن رأيهم والأخذ به.	365	53.1	322	46.9	0.53	متوسط
12	أعرف بأن لدي حقوق كطفل ويجب أن أتمتع بها.	336	48.9	351	51.1	0.49	متوسط
-	الوسط الحسابي العام	-	-	-	-	0.66	متوسط

تظهر النتائج الواردة في الجدول (10) إجابات أفراد عينة الدراسة نحو محور معرفة الطلبة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية لهم، حيث أظهرت النتائج أن المستوى العام لمستوى معرفة الطلبة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية لهم قد جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للإجابات (0.66)، ويلاحظ أن معظم فقرات هذا المحور جاءت بمستوى مرتفع

ومتوسط، وبشكل تفصيلي يمكن توضيح مستوى معرفة الطلبة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية لهم في ضوء إجابات أفراد عينة الدراسة والمبينة في النتائج الواردة في جدول (18) بالشكل الأتي: إن من أهم أوجه المعرفة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية تتمثل في الفقرة الأولى التي تنص على " أرى أن تنشئة الطفل على الحصول على حقوقه ضرورة ملحة "، حيث كانت درجة الموافقة على هذه الفقرة بدرجة مرتفعة وبلغ الوسط الحسابي (0.83)، وجاء في الترتيب الثاني الفقرة التي تنص على " أعتقد أن الأطفال يتعرضون للعنف بالرغم من الاعتراف بحقوقهم " حيث كانت درجة الموافقة لهذه القيمة بدرجة مرتفعة وبلغ الوسط الحسابي (0.77)، وجاء في الترتيب الثالث من حيث الأهمية الفقرة " أرى أن الحصول على حقوقي كطفل تؤهلني في الاندماج الفعلي في الحياة " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة مرتفعة وبلغ الوسط الحسابي (0.75)، وجاء في الترتيب الرابع من حيث الأهمية الفقرة " أعتقد بأن تنمية الوعي بحقوق الطفل تساهم بجعلها ثقافة " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة مرتفعة وبلغ الوسط الحسابي (0.73)، وجاء في الترتيب الخامس من حيث الأهمية الفقرة " أرى أن الاتفاقيات الخاصة بحقوق الطفل يجب أن تهتم بجميع الحقوق المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية للطفل" حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة مرتفعة وبلغ الوسط الحسابي (0.72)، وجاء في الترتيب السادس من حيث الأهمية الفقرة " أعتقد بأنه يجب توعية الأطفال بحقوقهم لأن الكثير منهم لا يعلمون بها " حيث كانت درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على هذه الفقرة مرتفعة وبلغ الوسط الحسابي (0.68)، وجاء في الترتيب السابع من حيث الأهمية الفقرة " أعتقد بأن هناك تمييز بين الأطفال في الحقوق والواجبات. " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.63)، وجاء في الترتيب الثامن من حيث الأهمية الفقرة " أعتقد أن الأطفال بحاجةٍ لاتفاقيات دولية جديدة لضمان حقوقهم بشكل قانوني " حيث كانت درجة الموافقة لهذه القيمة بدرجة متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.62)، وجاء في الترتيب التاسع من حيث الأهمية الفقرة " تضمن حقوق الطفل العيش بكرامة وحرية ورفاهية " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة

بدرجة مرتفعة وبلغ الوسط الحسابي (0.55)، وجاء في الترتيب الثامن عشر من حيث الأهمية الفقرة " أعتقد أن الأطفال بحاجةٍ لاتفاقيات دولية جديدة لضمان حقوقهم بشكل قانوني " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.62).وجاء في الترتيب التاسع من حيث الأهمية الفقرة " تضمن حقوق الطفل العيش بكرامة وحرية ورفاهية " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.55). وجاء في الترتيب العاشر من حيث الأهمية الفقرة " أرى أن إعلان حقوق الطفل من قبل الهيئات الدولية تحميهم من الانتهاكات والأخطار " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.55). وجاء في الترتيب الحادي عشر وقبل الأخير من حيث الأهمية الفقرة " أرى أن حقوق الطفل يجب أن تتضمن حق التعبير للأطفال عن رأيهم والأخذ به " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.53). وجاء في الترتيب الأخير من حيث الأهمية الفقرة " أعرف بأن لدي حقوق كطفل ويجب أن أتمتع بها " حيث كانت درجة الموافقة لهذه الفقرة بدرجة متوسطة وبلغ الوسط الحسابي (0.49).

النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: هل يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a£0.05) بين " المشاركة المجتمعية للأطفال في لواء القصر" و"مستوى الحماية المتحققة لهم".

للإجابة عن هذا السؤال تم إيجاد معاملات الارتباط بين المتغيرات، والجدول (11)، يبين هذه النتائج.

جدول (11)

العلاقة بين مستوى " المشاركة المجتمعية للأطفال" و " مستوى الحماية المتحققة لهم "

الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
أثق بنفسي وقدراتي في الأعمال التي أشارك بها.	**0.330****	**0.00**
أشارك في المحافل المحلية والوطنية في منطقتي.	**0.438****	**0.00**
أساعد والداي في إنجاز الأعمال البيتية.	**0.332****	**0.00**
أشارك في الاحتفالات التي تقيمها المدرسة في المناسبات الرسمية.	**0.214****	**0.00**
أشارك زملائي المناسبات الاجتماعية.	**0.330****	**0.00**
أستطيع أن أتّخذ قرارات بنّاءة وهادفة خلال مشاركتي	**0.428****	**0.00**
أشارك الجيران في أفراحهم وأتراحهم.	**0.332****	**0.00**
أشجع زملائي على المشاركة وإبداء الرأي.	**0.404****	**0.00**
تمنحني أسرتي الفرصة الكافية لإبداء رأيي.	**0.310****	**0.00**
أشارك والداي في اتخاذ القرارات الأسرية.	**0.498****	**0.00**
أشارك أصدقائي في الرحلات والمخيّمات الكشفية.	**0.232****	**0.00**
أساعد في التحضير في جميع الفعاليات والأنشطة المجتمعية	**0.213****	**0.00**
أتبادل النقاش مع أسرتي في شؤوني ومتطلباتي الخاصة.	**0.430****	**0.00**
أشارك أنا وأصدقائي في النشاطات المجتمعية.	**0.335****	**0.00**
أشارك في المسابقات الرياضية التي تقيمها النوادي الرياضية في المنطقة.	0.03	0.70
أشارك في اختيار وإعداد البرامج الإعلامية في الإذاعة المدرسية.	0.06	0.14
أتشارك مع زملائي في إعداد المسابقات المدرسية.	**0.371****	**0.00**
محور المشاركة المجتمعية للأطفال	**0.400****	**0.00**

يظهر من النتائج في الجدول (11) وجود علاقة طردية بين مستوى المشاركة المجتمعية للأطفال للفقرات مجتمعة و"مستوى الحماية المتحققة لهم"، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.40+)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى

دلالة($\alpha\leq0.05$). وعلى مستوى فقرات هذا البُعد أظهرت النتــائج وجــدود علاقــة طردية وذات دلالة إحصائية بين مستوى " الحماية المتحققة لهم " والفقــرة " أثــق بنفسي وقدراتي في الأعمال التي أشارك بها "، والفقرة" أشارك في المحافل المحلية والوطنية في منطقتي "، والفقرة" أساعد والداي في إنجاز الأعمال البيتية "، والفقرة" أشارك في الاحتفالات التي تقيمها المدرسة في المناســبات الرســمية "، والفقــرة" أشارك زملائي المناسبات الاجتماعية "، والفقرة" أستطيع أن أتّخذ قــرارات بنّــاءة وهادفة خلال مشاركتي "، والفقرة" أشارك الجيران في أفراحهم وأتراحهم "، والفقرة أشجع زملائي على المشاركة وإبداء الرأي " والفقرة " تمنحني أســرتي الفرصــة الكافية لإبداء رأيي" والفقرة " أشارك والداي في اتخاذ القرارات الأسرية" والفقرة " أشارك أصدقائي في الرحلات والمخيّمات الكشفية" والفقرة " أساعد في التحضير في جميع الفعاليات والأنشطة المجتمعية" والفقرة " أتبادل النقاش مع أسرتي في شؤوني ومتطلباتي الخاصة" والفقرة " أشارك أنا وأصدقائي في النشاطات المجتمعية" والفقرة " أتشارك مع زملائي في إعداد المسابقات المدرســية" وتراوحــت قيمــة معامــل الارتباط (0.498-0.213) وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى دلالــة ($\alpha\leq0.05$)، بينما أظهرت النتائج عدم جدود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الفقرات" أشارك في المسابقات الرياضية التي تقيمها النوادي الرياضية في المنطقة "، والفقرة "أشارك في اختيار وإعداد البرامج الإعلامية في الإذاعة المدرسية " ومستوى الحماية المتحققــة لهم، ومن خلال هذه النتائج يتأكد أهمية المشاركة المجتمعية للأطفال فــي تحقيــق الحماية لهم.

النتائج المتعلقة بالسؤال السابع: هل يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a£0.05) بين مستوى " إسهام المؤسسات المجتمعية في تعزيز المشاركة " و "مستوى الحماية المتحققة لهم".

للإجابة عن هذا السؤال تم إيجاد معاملات الارتباط بين المتغيــرات، والجــدول (12)، يبين هذه النتائج.

جدول (12)

العلاقة بين مستوى " إسهام المؤسسات المجتمعية في تعزيز المشاركة " و " مستوى الحماية المتحققة لهم "

الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
تزيد البرامج الإعلامية من ثقافتي بمفهوم المشاركة المجتمعية.	**0.440****	**0.00**
يسهم استخدام الديمقراطية في الحوار في إبداء رأي بحرية.	**0.230****	**0.00**
تمنحني أسرتي الفرصة الكافية لإبداء رأيي.	**0.501****	**0.00**
يشجعني المعلمون على إبداء رأيي في المدرسة.	**0.447****	**0.00**
يناقشني أهلي في تخصصي المستقبلي.	**0.398****	**0.00**
تساعد البرامج التلفزيونية على تقديم نماذج قيّمة في أساليب الحوار.	**0.431****	**0.00**
تشجع المدرسة على مشاركة الطلاب في الحوار الهادف.	**0.378****	**0.00**
تسهم النشاطات اللامنهجية في المدرسة في التعرف إلى أصدقاء جدد ومحاورتهم.	**0.476****	**0.00**
تمارس إدارة المدرسة أسلوب التعزيز لزيادة مشاركتنا في الأعمال التطوعية.	0.08	0.11
توفر المدرسة الوسائل المختلفة لإبداء رأيي.	0.05	0.37
محور إسهام المؤسسات المجتمعية في تعزيز المشاركة	**0.389****	**0.00**

يظهر من النتائج في الجدول (12) وجود علاقة طردية بين مستوى إسهام المؤسسات المجتمعية في تعزيز المشاركة للفقرات مجتمعة و"مستوى الحماية المتحققة لهم"، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (+0.389)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$). وعلى مستوى فقرات هذا البُعد أظهرت النتائج وجود علاقة طردية وذات دلالة إحصائية بين مستوى " الحماية المتحققة للأطفال " والفقرة " تزيد البرامج الإعلامية من ثقافتي بمفهوم المشاركة المجتمعية "، والفقرة" يسهم استخدام الديمقراطية في الحوار في إبداء رأي بحرية "، والفقرة" تمنحني أسرتي الفرصة الكافية لإبداء رأيي "، والفقرة" يشجعني المعلمون على إبداء رأيي في المدرسة "، والفقرة" تساعد البرامج التلفزيونية على تقديم نماذج قيّمة في أساليب الحوار "، والفقرة" تشجع المدرسة على مشاركة الطلاب في الحوار الهادف "، والفقرة" تسهم النشاطات اللامنهجية في المدرسة في التعرف إلى أصدقاء جدد ومحاورتهم "، وتراوحت قيمة معامل

الارتباط بين (0.476-0.230) وهي قيم دالـــة إحــصائيا عنــد مــستوى دلالـــة ($\alpha \leq 0.05$)، بينما أظهرت النتائج عدم جدود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الفقرات" تمارس إدارة المدرسة أسلوب التعزيز لزيادة مشاركتنا في الأعمال التطوعيـــة "، والفقـــرة " توفر المدرسة الوسائل المختلفة لإبداء رأيي " ومستوى الحماية المتحققة لهم، ومن خلال هذه النتائج يتأكد أهمية إسهام المؤسسات المجتمعية في تعزيز المشاركة لدى الأطفال في تحقيق الحماية لهم.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن: هل يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a£0.05) بين "معوقات المشاركة في المؤسسات المجتمعيـــة" و "مـــستوى الحماية المتحققة لهم".

للإجابة عن هذا السؤال تم إيجاد معاملات الارتباط بين المتغيرات، والجدول (13)، يبين هذه النتائج.

جدول (13)

العلاقة بين مستوى " معوقات المشاركة في المؤسسات المجتمعية " و " مستوى الحماية المتحققة لهم "

الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
تركز إدارة مدرستي على التحصيل الدراسي للطلبة	**0.328-****	**0.00**
ليس لدي المعرفة الكافية لفهم حق المشاركة.	**0.280-****	**0.00**
مشاركة الطفل وإبداء رأيه محدودة في مجتمعنا.	**0.442-****	**0.00**
لا يوجد تنويع في البرامج والاستراتيجيات الخاصة بمشاركة الأطفال في القضايا العامة.	**0.401-****	**0.00**
لا يؤخذ برأي ومشاركة الأطفال في الأسرة.	**0.431-****	**0.00**
تحد الفجوة بين الكبار والصغار من المشاركة فيما بينهم.	0.08-	0.14
الأنشطة اللامنهجية في مدرستي غير فعالة.	**0.238-****	**0.00**
مشاركة الطفل تحتاج لفُرص كثيرة لممارستها على أرض الواقع.	0.101-	0.21
أشعر أن مشاركتي لا تعني الكثير للآخرين.	**0.310-****	**0.00**
أشعر بالخوف من المشاركة في الأنشطة المدرسية.	**0.421-****	**0.00**
يضعف الخوف والتسلُّط من الكبار من مشاركة الأطفال في المؤسسات المجتمعية.	**0.320-****	**0.00**
محور معوقات المشاركة في المؤسسات المجتمعية	**0.419****	**0.00**

يظهر من النتائج في الجدول (13) وجود علاقة عكسية بين معوقات المشاركة في المؤسسات المجتمعية و"مستوى الحماية المتحققة لهم"، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (-0.419)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$). وعلى مستوى فقرات هذا البُعد أظهرت النتائج وجدود علاقة عكسية وذات دلالة إحصائية بين مستوى " الحماية المتحققة للأطفال " والفقرة " تركز إدارة مدرستي على التحصيل الدراسي للطلبة "، والفقرة" يسهم استخدام الديمقراطية في الحوار في إبداء رأي بحرية"، والفقرة" ليس لدي المعرفة الكافية لفهم حق المشاركة "، والفقرة" مشاركة الطفل وإبداء رأيه محدودة في مجتمعنا "، والفقرة" لا يوجد تنويع في البرامج والاستراتيجيات الخاصة بمشاركة الأطفال في القضايا العامة "، والفقرة" لا يؤخذ برأي ومشاركة الأطفال في الأسرة "، والفقرة" الأنشطة اللامنهجية في مدرستي غير فعالة "، والفقرة " أشعر أن مشاركتي لا تعني الكثير للآخرين" والفقرة " أشعر بالخوف من المشاركة في الأنشطة المدرسية"، والفقرة " يضعف الخوف والتسلُّط من الكبار من مشاركة الأطفال في المؤسسات المجتمعية" وتراوحت قيمة معامل الارتباط بين (0.442-0.238) وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بينما أظهرت النتائج عدم جدود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الفقرات" تحد الفجوة بين الكبار والصغار من المشاركة فيما بينهم "، والفقرة " مشاركة الطفل تحتاج لفُرص كثيرة لممارستها على أرض الواقع " ومستوى الحماية المتحققة لهم، ومن خلال هذه النتائج يتأكد أن معوقات مشاركة الأطفال المذكورة تقلل أو تحد من مستوى تحقيق الحماية للأطفال.

النتائج المتعلقة بالسؤال التاسع: هل يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a£0.05) بين " مستوى معرفة الطلبة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية " و "مستوى الحماية المتحققة لهم".

للإجابة عن هذا السؤال تم إيجاد معاملات الارتباط بين المتغيرات، والجدول (14)، يبين هذه النتائج.

جدول (14)

العلاقة بين مستوى " معرفة الطلبة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية " و " مستوى الحماية المتحققة لهم "

الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
أرى أن تنشئة الطفل على الحصول على حقوقه ضرورة ملحة.	**0.321**	**0.00**
أعتقد أن الأطفال يتعرضون للعنف بالرغم من الاعتراف بحقوقهم	**0.290**	**0.00**
أرى أن الحصول على حقوقي كطفل تؤهلني في الاندماج الفعلي في الحياة.	**0.442**	**0.00**
أعتقد بأن تنمية الوعي بحقوق الطفل تساهم بجعلها ثقافة مجتمعية.	**0.210**	**0.00**
أرى أن الاتفاقيات الخاصة بحقوق الطفل يجب أن تهتم بجميع الحقوق المدنية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية للطفل.	**0.209**	**0.00**
أعتقد بأنه يجب توعية الأطفال بحقوقهم لأن الكثير منهم لا يعلمون بها.	**0.431**	**0.00**
أعتقد بأن هناك تمييز بين الأطفال في الحقوق والواجبات.	**0.222**	**0.00**
أعتقد أن الأطفال بحاجةٍ لاتفاقيات دولية جديدة لضمان حقوقهم بشكل قانوني.	**0.341**	**0.00**
تضمن حقوق الطفل العيش بكرامة وحرية ورفاهية.	**0.179**	**0.02**
أرى أن إعلان حقوق الطفل من قبل الهيئات الدولية تحميهم من الانتهاكات والأخطار.	**0.321**	**0.00**
أرى أن حقوق الطفل يجب أن تتضمن حق التعبير للأطفال عن رأيهم والأخذ به.	**0.193**	**0.01**
أعرف بأن لدي حقوق كطفل ويجب أن أتمتع بها.	**0.440**	**0.00**
محور معرفة الطلبة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية	**0.230**	**0.00**

*ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال العاشر: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a \leq 0.05$) بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو " مستوى المشاركة المجتمعية لدى الأطفال " والتي تعود لاختلاف خصائصهم النوعية والأسرية.

وللإجابة عن هذا السؤال، تم إجراء اختبار تحليل التباين، وفيما يلي عرضا للنتائج:

جدول (15)

تحليل التباين لاختبار الفروق بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو محور مستوى المشاركة المجتمعية والتي تعود لاختلاف خصائصهم النوعية والأسرية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الجنس	3.25	1	3.25	**15.76***	**0.00**
الصف الدراسي	0.26	3	0.09	0.42	0.74
الترتيب الولادي	1.58	3	0.53	2.55	0.06
مستوى التحصيل الدراسي	0.34	3	0.11	0.55	0.65
عدد أفراد الأسرة	0.23	3	0.08	0.38	0.77
تعليم الأب	2.50	5	0.50	**2.42***	**0.04**
تعليم الأم	3.14	5	0.63	**3.04***	**0.01**
عمل الأب	1.07	3	0.36	1.73	0.16
عمل الأم	0.73	3	0.24	1.18	0.32
الدخل الشهري للأسرة	0.36	2	0.18	0.87	0.42
الخطأ	135.13	655	0.21		
المجموع	470.00	687			

من مطالعة النتائج في الجدول (15)، يظهر ما يلي:

1-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو " مستوى المشاركة المجتمعية لدى الأطفال " تعزى لمتغير (المستوى التعليمي للأب)، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (2.42) عند مستوى دلالة 0.04 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05. ولتحديد مصادر الفروق تم إجراء اختبار شافييه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية، حيث يتبين من الجدول (16) أن هناك فروقا في مستوى إجابات أفراد عينة الدراسة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة ممن آباءهم من حملة البكالوريوس (0.749)، في حين بلغ لفئة الأميين (0.632)، وللدراسات العليا (0.695)، وأخيرا لفئة الثانوي (0.672)، مما

يؤكد أن الفروق لصالح أفراد عينة الدراسة ممن آباءهم من حملة البكالوريوس الذين كان متوسط إجابتهم أعلى من أفراد عينة الدراسة من فئات التعليم الأخرى، وقد بلغ الفرق بين المتوسطات (0.12) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية، والجدول (16)، يبين هذه النتائج:

جدول (16)

نتائج اختبار شافييه للمقارنات البعدية بين متوسطات إجابات أفراد الدراسة نحو محور مستوى المشاركة المجتمعية باختلاف المستوى التعليمي للأب

المستوى التعليمي	الوسط الحسابي	أمي	أساسي	ثانوي	دبلوم متوسط	بكالوريوس	دراسات عليا
أمي	0.632		-0.03	-0.04	-0.04	**-0.12***	-0.06
أساسي	0.660			-0.01	-0.01	-0.09	-0.03
ثانوي	0.672				0.01	-0.08	-0.02
دبلوم متوسط	0.667					-0.08	-0.03
بكالوريوس	0.749						0.05
دراسات عليا	0.695						

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a\leq$0.05).**

2-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو " مستوى المشاركة المجتمعية لدى الأطفال " تعزى لمتغير (المستوى التعليمي للأم)، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة 3.04 عند مستوى دلالة 0.01 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05.

ولتحديد مصادر الفروق تم إجراء اختبار شافييه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية، حيث يتبين من الجدول (17) أن هناك فروقا في مستوى إجابات أفراد عينة الدراسة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة ممن أمهاتهم من حملة البكالوريوس (0.739)، في حين بلغت لفئة الأمهات الأميات (0.644)، وللدراسات العليا (0.710)، وأخيرا لفئة الثانوي (0.653)، مما يؤكد أن الفروق لصالح أفراد عينة الدراسة ممن أمهاتهم من حملة درجة البكالوريوس الذين كان متوسط إجابتهم أعلى من أفراد عينة الدراسة من فئات التعليم الأخرى، وقد بلغ

الفرق بين المتوسطات (0.10) وهي قيمة ذات دلالة إحـــصائية، والجـــدول (17)، يبين هذه النتائج:

جدول (17)

نتائج اختبار شافييه للمقارنات البعدية بين متوسطات إجابات أفراد الدراسة نحو محور مستوى المشاركة المجتمعية باختلاف المستوى التعليمي للأم

المستوى التعليمي	الوسط الحسابي	أمي	أساسي	ثانوي	دبلوم متوسط	بكالوريوس	دراسات عليا
أمي	0.644		0.00	-0.01	0.01	**-0.10***	-0.07
أساسي	0.645			-0.01	0.01	-0.09	-0.06
ثانوي	0.653				0.02	-0.09	-0.06
دبلوم متوسط	0.636					**-0.10***	-0.07
بكالوريوس	0.739						0.03
دراسات عليا	0.710						

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a \leq 0.05$).**

4-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد عينة الدراسة نحـــو مـــستوى المشاركة المجتمعية لدى الأطفال باختلاف متغير الجنس حيـــث بلغـــت قيمـــة (F) المحسوبة (15.76) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالـــة ($\alpha \leq 0.05$)، ولتحديد دلالة الفروق الإحصائية بين مستوى الإجابات تم إجراء اختبار ت للعينـــات المستقلة، وقد كانت الفروق لصالح أفراد عينة الدراسة من "الإنـــاث"، حيـــث بلـــغ المتوسط الحسابي لإجاباتهم (0.836)، بينما بلغ متوسط إجابات الذكور (0.734).

5- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد عينة الدراســـة نحـــو " مستوى المشاركة المجتمعية لدى الأطفال والتي تعزى لاختلاف متغيرات (الـــصف الدراسي، الترتيب الولادي، مستوى التحصيل الدراسي، عدد أفراد الأســـرة، عمـــل الأب، عمل الأب، عمل الأم، الدخل الشهري للأسرة) وعليه فإن متوســـط إجابـــات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى المشاركة المجتمعية لدى الأطفال والتـــي تعـــزى للمتغيرات المذكورة تعد متساوية.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني عشر: هل توجـــد فـــروق ذات دلالـــة إحصائية عند مستوى دلالة ($a \leq 0.05$) بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراســـة

نحو محور " معوقات المشاركة المجتمعية لدى الأطفال " والتي تعود لاختلاف خصائصهم النوعية والأسرية.

وللإجابة عن هذا السؤال، تم إجراء اختبار تحليل التباين، وفيما يلي عرضا للنتائج:

جدول (18)

تحليل التباين لاختبار الفروق بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو محور معوقات المشاركة المجتمعية لدى الأطفال والتي تعود لاختلاف خصائصهم النوعية والأسرية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الجنس	0.04	1	0.04	0.16	0.69
الصف الدراسي	0.94	3	0.31	1.29	0.28
الترتيب الولادي	1.48	3	0.50	2.03	0.11
مستوى التحصيل الدراسي	0.58	3	0.19	0.79	0.50
عدد أفراد الأسرة	2.58	3	0.66	2.53	0.07
تعليم الأب	2.15	5	0.43	1.77	0.12
تعليم الأم	0.75	5	0.15	0.62	0.68
عمل الأب	2.15	3	0.61	2.60	0.07
عمل الأم	1.89	3	0.63	2.59	0.06
الدخل الشهري للأسرة	0.11	2	0.05	0.22	0.80
الخطأ	159.30	655	0.24		
المجموع	331.00	687			

من مطالعة النتائج في الجدول (18)، يظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد عينة الدراسة نحو " معوقات المشاركة المجتمعية لدى الأطفال والتي تعزى لاختلاف متغيرات (الجنس، الصف الدراسي، الترتيب الولادي، مستوى التحصيل الدراسي، عدد أفراد الأسرة، تعليم الأب، تعليم الأم، عمل الأب، عمل الأم، الدخل الشهري للأسرة) وعليه فإن متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى معوقات المشاركة المجتمعية لدى الأطفال والتي تعزى للمتغيرات المذكورة تعد متساوية.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث عشر: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a\leq 0.05$) بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو محور " إسهام المؤسسات المجتمعية في تنمية المشاركة المجتمعية لدى الأطفال " والتي تعود لاختلاف خصائصهم النوعية والأسرية.

وللإجابة عن هذا السؤال، تم إجراء اختبار تحليل التباين، وفيما يلي عرضا للنتائج:

جدول (19)

تحليل التباين لاختبار الفروق بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو محور إسهام المؤسسات المجتمعية في تنمية المشاركة المجتمعية لدى الأطفال والتي تعود لاختلاف خصائصهم النوعية والأسرية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الجنس	0.20	1	0.20	0.82	0.37
الصف الدراسي	0.79	3	0.26	1.07	0.36
الترتيب الولادي	1.07	3	0.36	1.45	0.23
مستوى التحصيل الدراسي	1.61	3	0.54	2.18	0.09
عدد أفراد الأسرة	1.47	3	0.49	1.98	0.12
تعليم الأب	1.60	5	0.32	1.29	0.26
تعليم الأم	0.99	5	0.20	0.80	0.55
عمل الأب	0.66	3	0.22	0.89	0.44
عمل الأم	2.85	3	0.95	***3.85**	**0.01**
الدخل الشهري للأسرة	1.05	2	0.52	2.12	0.12
الخطأ	161.69	655	0.25		
المجموع	371.00	687			

من مطالعة النتائج في الجدول (19)، يظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد عينة الدراسة نحو " محور إسهام المؤسسات المجتمعية في تنمية المشاركة المجتمعية لدى الأطفال والتي تعزى لاختلاف متغيرات (الجنس، الصف الدراسي، الترتيب الولادي، مستوى التحصيل الدراسي، عدد أفراد الأسرة، تعليم

الأب، تعليم الأم، عمل الأب، الدخل الشهري للأسرة) وعليه فإن متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى محور إسهام المؤسسات المجتمعية في تنمية المشاركة المجتمعية لدى الأطفال والتي تعزى للمتغيرات المذكورة تعد متساوية. بينما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو " محور إسهام المؤسسات المجتمعية في تنمية المشاركة المجتمعية لدى الأطفال " تعزى لمتغير (عمل الأم)، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة 3.85 عند مستوى دلالة 0.01 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05.

ولتحديد مصادر الفروق تم إجراء اختبار شافييه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية، حيث يتبين من الجدول (20) أن هناك فروقا في مستوى إجابات أفراد عينة الدراسة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة ممن أمهاتهم يعملن في القطاع العام (0.600)، في حين بلغت لفئة الأمهات اللواتي يعملن في القطاع الخاص (0.49)، وللعاملات في الأعمال الحرة (0.549)، وأخيرا لربات المنازل (0.527)، مما يؤكد أن الفروق لصالح أفراد عينة الدراسة ممن أمهاتهم يعملن في القطاع العام الذين كان متوسط إجابتهم أعلى من أفراد عينة الدراسة من فئات العمل الأخرى، وقد بلغ الفرق بين المتوسطات (0.11) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية، والجدول (20)، يبين هذه النتائج:

جدول (20)

نتائج اختبار شافييه للمقارنات البعدية بين متوسطات إجابات أفراد الدراسة نحو محور إسهام المؤسسات المجتمعية في تنمية المشاركة المجتمعية باختلاف عمل الأم

عمل الأم	الوسط الحسابي	قطاع عام	قطاع خاص	أعمال حرة	ربة منزل
قطاع عام	0.600	-	**0.110***	0.050	0.072
قطاع خاص	0.490	-		-0.060	-0.038
أعمال حرة	0.549	-			0.022
ربة منزل	0.527	-	-	-	-

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a\leq 0.05$).**

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع عشر: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a\leq 0.05$) بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة

نحو محور " معرفة الطلبة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية " والتي تعود لاختلاف خصائصهم النوعية والأسرية.

وللإجابة عن هذا السؤال، تم إجراء اختبار تحليل التباين، وفيما يلي عرضا للنتائج:

جدول (21)

تحليل التباين لاختبار الفروق بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو محور معرفة الطلبة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية "والتي تعود لاختلاف خصائصهم النوعية والأسرية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الجنس	3.37	1	3.37	**16.31***	**0.00**
الصف الدراسي	0.27	3	0.09	0.43	0.73
الترتيب الولادي	1.59	3	0.53	2.57	0.06
مستوى التحصيل الدراسي	0.26	3	0.09	0.42	0.74
عدد أفراد الأسرة	0.20	3	0.07	0.33	0.81
تعليم الأب	2.56	5	0.51	**2.48***	**0.03**
تعليم الأم	3.10	5	0.62	**3.01***	**0.01**
عمل الأب	1.16	3	0.39	1.88	0.13
عمل الأم	0.71	3	0.24	1.15	0.33
الدخل الشهري للأسرة	0.31	2	0.15	0.75	0.47
الخطأ	135.22	655	0.21		
المجموع	469.00	687			

من مطالعة النتائج في الجدول (21)، يظهر ما يلي:

1-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو " معرفة الطلبة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية " تعزى لمتغير (المستوى التعليمي للأب)، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (2.48) عند مستوى دلالة 0.03 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05. ولتحديد مصادر

الفروق تم إجراء اختبار شافييه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية، حيث يتبين من الجدول (22) أن هناك فروقا في مستوى إجابات أفراد عينة الدراسة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة ممن آباءهم من حملة البكالوريوس (0.739)، في حين بلغ لفئة الأميين (0.695)، وللدراسات العليا (0.672)، وأخيرا لفئة الثانوي (0.623)، مما يؤكد أن الفروق لصالح أفراد عينة الدراسة ممن آباءهم من حملة البكالوريوس الذين كان متوسط إجابتهم أعلى من أفراد عينة الدراسة من فئات التعليم الأخرى، وقد بلغ الفرق بين المتوسطات (0.154) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية، والجدول (22)، يبين هذه النتائج:

جدول (22)

نتائج اختبار شافييه للمقارنات البعدية بين متوسطات إجابات أفراد الدراسة نحو محور معرفة الطلبة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية باختلاف المستوى التعليمي للأب

المستوى التعليمي للأب	الوسط الحسابي	أمي	أساسي	ثانوي	دبلوم متوسط	بكالوريوس	دراسات عليا
أمي	0.695		0.109	0.072	0.035	-0.045	0.022
أساسي	0.585			-0.037	-0.075	***-0.154**	-0.087
ثانوي	0.623				-0.037	***-0.117**	-0.050
دبلوم متوسط	0.660					-0.079	-0.012
بكالوريوس	0.739						0.067
دراسات عليا	0.672						

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a≤0.05).**

2-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو " معرفة الطلبة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية " تعزى لمتغير (المستوى التعليمي للأم)، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة 3.01 عند مستوى دلالة 0.01 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05.

ولتحديد مصادر الفروق تم إجراء اختبار شافييه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية، حيث يتبين من الجدول (23) أن هناك فروقا في مستوى إجابات أفراد عينة الدراسة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة ممن

أمهاتهم من حملة البكالوريوس (0.729)، في حين بلغت لفئة الأمهـــات الأميـــات (0.677)، وللدراسات العليا (0.711)، وأخيرا لفئة الثانوي (0.651)، مما يؤكد أن الفروق لصالح أفراد عينة الدراسة ممن أمهاتهم من حملة درجة البكالوريوس الذين كان متوسط إجابتهم أعلى من أفراد عينة الدراسة من فئات التعليم الأخرى، وقد بلغ الفرق بين المتوسطات (0.103) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية، والجـــدول (23)، يبين هذه النتائج:

جدول (23)

نتائج اختبار شافييه للمقارنات البعدية بين متوسطات إجابات أفراد الدراسة نحو محور معرفة الطلبة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية باختلاف المستوى التعليمي للأم

المستوى التعليمي	الوسط الحسابي	أمي	أساسي	ثانوي	دبلوم متوسط	بكالوريوس	دراسات عليا
أمي	0.677		0.052	0.024	0.031	-0.051	-0.033
أساسي	0.626			-0.028	-0.021	**-0.103***	-0.084
ثانوي	0.651				0.007	-0.075	-0.057
دبلوم متوسط	0.646					-0.082	-0.064
بكالوريوس	0.729						0.019
دراسات عليا	0.711						

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a≤0.05).**

3-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد عينة الدراسة نحـــو معرفـــة الطلبة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية باختلاف متغير الجنس حيـــث بلغت قيمة (F) المحسوبة (16.31) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α≤0.05)، ولتحديد دلالة الفروق الإحصائية بين مستوى الإجابات تم إجراء اختبار ت للعينات المستقلة، وقد كانت الفروق لصالح أفراد عينة الدراسة من "الإناث"، حيث بلغ المتوسط الحسابي لإجاباتهم (0.733)، بينما بلـــغ متوســـط إجابـــات الـــذكور (0.642).

4-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد عينة الدراسة نحو " نحو محور معرفة الطلبة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية والتي تعـــزى لاختلاف متغيرات (الصف الدراسي، الترتيب الولادي، مستوى التحصيل الدراسي،

عدد أفراد الأسرة، عمل الأب، عمل الأم، الدخل الشهري للأسرة) وعليه فإن متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو محور معرفة الطلبة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية والتي تعزى للمتغيرات المذكورة تعد متساوية.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس عشر: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a \leq 0.05$) بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو محور " مستوى الحماية المتحققة للأطفال من المشاركة المجتمعية " والتي تعود لاختلاف خصائصهم النوعية والأسرية.

وللإجابة عن هذا السؤال، تم إجراء اختبار تحليل التباين، وفيما يلي عرضا للنتائج:

جدول (24)

تحليل التباين لاختبار الفروق بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو محور مستوى الحماية المتحققة للأطفال من المشاركة المجتمعية "والتي تعود لاختلاف خصائصهم النوعية والأسرية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الجنس	2.44	1	2.44	**11.85***	**0.00**
الصف الدراسي	0.90	3	0.30	1.45	0.23
الترتيب الولادي	2.42	3	0.81	**3.92***	**0.01**
مستوى التحصيل الدراسي	0.13	3	0.04	0.21	0.89
عدد أفراد الأسرة	1.09	3	0.36	1.77	0.15
تعليم الأب	4.35	5	0.87	**4.23***	**0.00**
تعليم الأم	1.62	5	0.32	1.57	0.17
عمل الأب	0.54	3	0.18	0.88	0.45
عمل الأم	0.83	3	0.28	1.35	0.26
الدخل الشهري للأسرة	0.81	2	0.41	1.97	0.14
الخطأ	134.66	655	0.21		
المجموع	468.00	687			

من مطالعة النتائج في الجدول (24)، يظهر ما يلي:

1-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو " مستوى الحماية المتحققة للأطفال من المشاركة المجتمعية " تعزى لمتغير (الترتيب

الولادي)، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (3.92) عند مستوى دلالة 0.01 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05. ولتحديد مصادر الفروق تم إجراء اختبار شافييه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية، حيث يتبين من الجدول (25) أن هناك فروقا في مستوى إجابات أفراد عينة الدراسة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة ممن الترتيب الولادي الثاني (0.776)، في حين بلغ للترتيب الولادي الأول (0.563)، وللترتيب الولادي الثالث (0.672)، وأخيرا للترتيب الولادي الاربع فأكثر (0.729)، مما يؤكد أن الفروق لصالح أفراد عينة الدراسة من الترتيب الولادي الثاني الذين كان متوسط إجابتهم أعلى من أفراد عينة الدراسة من الفئات الأخرى، وقد بلغ الفرق بين المتوسطات (0.213) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية، والجدول (25)، يبين هذه النتائج:

جدول (25)

نتائج اختبار شافييه للمقارنات البعدية بين متوسطات إجابات أفراد الدراسة نحو محور مستوى الحماية المتحققة للأطفال من المشاركة المجتمعية باختلاف متغير الترتيب الولادي

الترتيب الولادي	الوسط الحسابي	الأول	الثاني	الثالث	الرابع فأكثر
الأول	0.563	-	**-0.213***	-0.109	-0.164
الثاني	0.776	-		0.105	0.050
الثالث	0.672	-			-0.055
الرابع فأكثر	0.726	-	-	-	-

* **ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05**≥a).

2-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو " مستوى الحماية المتحققة للأطفال من المشاركة المجتمعية " تعزى لمتغير (المستوى التعليمي للأب)، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (4.23) عند مستوى دلالة 0.00 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05. ولتحديد مصادر الفروق تم إجراء اختبار شافييه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية، حيث يتبين من الجدول (26) أن هناك فروقا في مستوى إجابات أفراد عينة الدراسة، حيث بلغ المتوسط

الحسابي لأفراد عينة الدراسة ممن آباءهم من حملة البكـــالوريوس (0.747)، فـــي حين بلغ لفئة الأميين (0.566)، وللدراسات العليا (0.610)، وأخيرا لفئة الثـــانوي (0.721)، مما يؤكد أن الفروق لصالح أفراد عينة الدراسة ممن آباءهم من حملـــة البكالوريوس الذين كان متوسط إجابتهم أعلى من أفراد عينة الدراسة مـــن فئـــات التعليم الأخرى، وقد بلغ الفرق بين المتوسطات (0.181) وهي قيمـــة ذات دلالـــة إحصائية، والجدول (26)، يبين هذه النتائج:

جدول (26)

نتائج اختبار شافييه للمقارنات البعدية بين متوسطات إجابات أفراد الدراسة نحو محور مستوى الحماية المتحققة للأطفال من المشاركة المجتمعية باختلاف المستوى التعليمي للأب

المستوى التعليمي	الوسط الحسابي	أمي	أساسي	ثانوي	دبلوم متوسط	بكالوريوس	دراسات عليا
أمي	0.566		-0.014	-0.155	**-0.129***	**-0.181***	-0.044
أساسي	0.580			-0.141	-0.115	-0.167	-0.030
ثانوي	0.721				0.026	-0.026	0.111
دبلوم متوسط	0.695					-0.051	0.086
بكالوريوس	0.747						0.137
دراسات عليا	0.610						

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a≤0.05).**

3-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد عينة الدراسة نحو محـــور مستوى الحماية المتحققة للأطفال من المشاركة المجتمعية باختلاف متغير الجنس حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (11.85) وهي قيمة ذات دلالة إحـــصائية عنـــد مستوى دلالة (α≤0.05)، ولتحديد دلالة الفروق الإحصائية بين مستوى الإجابات تم إجراء اختبار ت للعينات المستقلة، وقد كانت الفروق لـــصالح أفـــراد عينـــة الدراسة من "الإناث"، حيث بلغ المتوسط الحسابي لإجاباتهم (0.771)، بينما بلغ متوسط إجابات الذكور (0.654).

4-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد عينة الدراسة نحو " نحو محور مستوى الحماية المتحققة للأطفال من المـــشاركة المجتمعيـــة والتـــي تعـــزى

لاختلاف متغيرات (الصف الدراسي، مستوى التحصيل الدراسي، عدد أفراد الأسرة، تعليم الأم، عمل الأب، عمل الأم، الدخل الشهري للأسرة) وعليه فإن متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو محور الحماية المتحققة للأطفال من المشاركة المجتمعية والتي تعزى للمتغيرات المذكورة تعد متساوية.

2.4 مناقشة النتائج

هدفت الدراسة بشكل رئيس إلى التعرف على مستوى المشاركة المجتمعية لدى الأطفال في لواء القصر وعلاقتها بمستوى الحماية المتحققة لهم، وهدفت أيضا إلى الكشف عن معوقات المشاركة المجتمعية لدى الأطفال، ومستوى إسهام المؤسسات المجتمعية في تنمية المشاركة المجتمعية لدى الأطفال، ومستوى معرفة الطلبة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية لهم، ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدام منهج المسح الاجتماعي لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة التي تكونت من 687 الطلبة في المدارس الحكومية من الصفوف (التاسع والعاشر والحادي عشر والثاني عشر) في لواء القصر، وقد تم عرض نتائج الدراسة الإحصائية في الجزء الأول من الفصل الرابع من الدراسة، وقد تبين من خلال هذه النتائج ما يلي:

أظهرت النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول للدراسة والذي ينص على: ما اتجاهات الأطفال نحو حقهم في المشاركة والحماية في لواء القصر من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، حيث أظهرت النتائج أن المستوى العام لمستوى المشاركة جاء بدرجة مرتفعة، وأن من أهم أوجه المشاركة تتمثل في: قدرتهم على المشاركة الفاعلة وثقتهم بأنفسهم في القيام بأعمال المشاركة، وقيامهم بالمشاركة في المحافل المحلية والوطنية في منطقتهم، وقيامهم بإنجاز بعض الأعمال البيئية، ومشاركتهم في الاحتفالات التي تقيمها المدرسة في المناسبات الرسمية، ومشاركتهم زملائهم في المدرسة في المناسبات الاجتماعية، ومشاركتهم في اتخاذ القرارات البناءة والهادفة، ومشاركتهم الجيران في أفراحهم وأتراحهم، وقيامهم بتشجيع زملائهم على المشاركة وإبداء الرأي، ومشاركتهم أفراد أسرتهم في اتخاذ القرارات الأسرية، ومشاركتهم

الأصدقاء في الرحلات والمخيّمات الكشفية، وقيامهم بالمشاركة في التحـضير فـي الفعاليات والأنشطة المدرسية، وقيامهم بمناقشة متطلباتهم الخاصـة مـع أسـرهم، وقيامهم بالمشاركة في النشاطات المجتمعية، وقيامهم بأعمال المشاركة في اختيـار وإعداد البرامج الإعلامية في الإذاعة المدرسية، وفي الترتيب الأخيـر مـشاركتهم زملائهم في المدرسة في إعداد المحاضرات التوعوية.

وبناء على هذه النتائج يمكـن القـول بـأن الفكـرة الـسائدة بعـدم قـدرة الأطفال على المـشاركة المجتمعيـة وبـأنهم لا يـستطيعون أن يقـرروا مـدى أهمية مشاركتهم قد تغيرت في ظـل التطـورات والتغيـرات الاجتماعيـة التـي تشهدها الأسرة الأردنية، حيث استطاع الأطفـال أن يتجـاوزوا القيـود الأسـرية والمجتمعية لمشاركتهم في شتى الأمـور الأسـرية والمجتمعيـة. وذلـك بـسبب انفتاحهم على المجتمع، وبسبب تغير أنماط التنـشئة الاجتماعيـة التـي أصـبحت تركز على الطفل ومشاركته فـي الحيـاة العمليـة، وإعطـاءه الفرصـة لإبـداء الرأي والمناقشة في ظل إطار ثقافي يسهم فـي بنـاء شخـصية الطفـل القـادر على التعامل والمشاركة الفعالة داخـل المؤسـسات التـي تـشارك فـي عمليـة التنشئة الاجتماعية مثل الأسرة ثم المدرسة وغيرها. وتـشير هـذه النتـائج إلـى ضرورة دعم مشاركة الأطفـال مـن خـلال حركـة مجتمعيـة داخـل وخـارج مؤسسات التنشئة الاجتماعية للأطفال، تـشمل التـشريعات الثقافيـة والاجتماعيـة والتربوية والصحية، ودور الحكومات والمجتمـع المـدني فـي تفعيـل مـشاركة الأطفال واتخاذ المبـادرات، وبنـاء الآليـات والاسـتراتيجيات الوطنيـة داخـل المؤسسات الاجتماعية المعنية بالأطفال، لتحقيق مـشاركة فاعلـة للأطفـال فـي المجتمع. وتلتقي هذه النتائج مع بعض الدراسـات الـسابقة مثـل دراسـة (إليـسا وكلاودي، 2008) التي أشارت نتائجها إلـى أنـه مـا زالـت مـشاركة الطفـل تعتمد على الثقافة القديمة الـسائدة التـي تـربط بـين عمـر الطفـل وتنميتـه، ودراسة (فيليـب كـوك وآخـرون، 2004)، التـي أكـدت علـى الممارسـات الإيجابية التي تـدعم مـشاركة الأطفـال، ودراسـة مركـز الأطفـال والـشباب

بالولايات المتحدة الأمريكية عام (2009) التـــي ركــزت علـــى أهميـــة وفوائـــد المشاركة بالنسبة للأطفال.

وترى الباحثة إن عالم الطفولة العربية لديـــة القـــدرة بالتفاعـــل الاجتمـــاعي السليم والقدرة على اتخاذ القـــرارات المناســـبة خِلافًـــا للنظـــرة الـــسائدة لـــدى الكبار وإن الطفل العربـــي بحاجـــة حقيقيـــة وضـــرورية للتغيـــر فـــي الأطـــر الثقافية السائدة وإنهم بحاجة ماسة لإبراز التميـــز والمقـــدرة التـــي تكتنـــف عـــالم الطفولة وحقيقة الطفولة القادرة على الإبـــداع والنقـــد والمـــشاركة الفاعلـــة فـــي جميع الأمور التي تخصهم وهذا يتطلـــب غـــرس القـــيم الإيجابيـــة منـــذ البدايـــة للطفـــل كـــالحوار والمناقـــشة الإيجابيـــة وقبـــول الطـــرف الأخـــر واســـتخدام الديمقراطية واختيار البدائل المناسبة ، وهذه دعـــوة إلـــى التغييـــر بـــل وإعـــادة النظر في عمليات التنشئة الاجتماعيـــة وإيجـــاد نمـــوذج يناســـب أبناءنـــا يبـــرز الطفولة الصادقة والقـــادرة علـــى المـــشاركة ، ويفـــتح أمـــامهم الآفـــاق وذلـــك بالإهتمام بالطفل اولًا بزيادة وعيـــه بحقوقـــة مـــن خـــلال زيـــادة وعـــي الأبـــاء بحقوق الطفل من ثمّ زيادة وعي ابنائهم لأنهـــم القـــدوة والنمـــوذج الـــذي يقلّـــدة الأبناء وعن طريق وسائل الإعـــلام والمدرســـة بزيـــادة البـــرامج التـــي تتنـــاول حقـــوق الطفـــل والنمـــاذج فـــي اســـتخدام الحـــوار والإســـلوب الـــديمقراطي والممارسة الحقيقية لهذه الحقوق و توفير مـــصادر للمعلومـــات التـــي يحتاجهـــا الطفل بتوفير وقت للمطالعـــة ســـواء بالمدرســـة أو تـــوفير الكتـــب والقـــصص داخل المنزل وتخصيص وقـــت لمناقـــشة كتـــاب مـــن قبـــل الوالـــدين وتـــشجيع الأطفال على المشاركة في المسابقات الثقافيـــة فـــي المدرســـة وخارجهـــا ، كمـــا يتطلب من الوالدين تشجيع الأبناء على مناقـــشة أُمـــورهم الشخـــصيّة والأســـريّة وتـــرك المجـــال لإختيـــاراتهم الخاصـــة وفقًـــا للأعمـــارهم وقـــدراتهم وتجنـــب استخدام العنف والتسلّط واللـــوم المـــستمر للأطفـــال فـــي ايّ عمـــل يقـــوم بـــه وخصوصًا أمام الأخرين أو فـــي المدرســـة أمـــام زمـــلاءه ممـــا يـــضعف ثقتـــه بنفسه و يكبح قدراته على المشاركة ، وينتج فـــردًا ضـــعيفًا خائفًـــا مـــن الكبـــار يتكل على غيره في اتخاذ قراراته وطفل مهزوزًا نفسيًا واجتماعيًا .

أظهرت النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني للدراسة والـذي يـنص على: ما معوقات المشاركة المجتمعية لدى الأطفال في لواء القصر من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، حيث أظهرت النتائج أن المستوى العام لمستوى هذه المعوقات قد جاءت بدرجة متوسطة، وأن من أهم المعوقات تتمثل في تركيز الإدارة التعليمية في المدرسة على التحصيل الدراسي للطلبة، وتدني مستوى وعي الطلبة ومعرفتهم بحق المشاركة، ومحدودية مشاركة الطفل وإبداء رأيه في المجتمع، وعـدم وجـود تنويع في البرامج والاستراتيجيات الخاصة بمشاركة الأطفال في القضايا العامة، ولا يؤخذ برأي ومشاركة الأطفال في الأسرة في العادة، ووجود فجـوة بـين الكبـار والصغار تتمنع المشاركة فيما بينهم، وقلة الأنشطة اللامنهجية المدرسـية، وحاجـة مشاركة الأطفال لفُرص كثيرة لممارستها على أرض الواقع، والشعور بأن مشاركة الأطفال لا تعني الكثير للآخرين، والشعور بالخوف من المـشاركة فـي الأنـشطة المدرسية، والخوف من تسلط الكبار.

والواقع أن هذه النتائج لها دلالات خطيرة بالرغم من مستواها المتوسط فيما يتصل بعالم الكبار والخوف منهم، فثمة إجماع لدى الأطفال على أهمية ذلك كعقبـة في سبيل المشاركة، ومن ضمن الاستنتاجات الضمنية لهذا الواقع أن الأكفال لـديهم الإحساس بقدرتهم على المشاركة لولا العقبات التي يضعها أمـامهم الكبـار، فهـم بحاجة ماسة الى كسر حاجز الخوف من الكبار للوصول والانطلاق إلـى مـستوى أعلى من المشاركة لهم.

وتلتقي هذه النتائج مع دراسة (إليسا وكلاودي، 2008) ألتي أشارت إلى إن من أهم المعوقات الثقافية للتربية والتنمية التي تؤثر سلباً على تنشئة الأطفال وعلى تطور المجتمع بوجه عام تتمثل في النظام السلطوي والطبقيـة والنظـرة الـسلبية لمشاركة الأطفال في اتخاذ القرارات. وتتوافق هذه النتائج مع دراسة التي أجراهـا فريق من الباحثين من ثماني دول عربية عام (2011) بعنوان: "مشاركة الأطفال في الوطن العربي"، التي أشارت بأن رفض الكبار وسيطرتهم وقلـة احتـرامهم لآراء الأطفال أو الإنصات لهم وعدم الثقة بقدراتهم يشكل عـاملاً مهمـا مـن معوقـات

المشاركة، كما يشكل عدم وعي الأطفال بحقوقهم ونقص معلوماتهم وخـوفهم مـن الكبار يشكل عقبة في وجه مشاركتهم.

وتلتقي هذه النتائج مع نظرية الصراع الاجتماعي مـن حيـث أن الأبنـاء يعتقدون أن الجيل القديم – مجتمع الآباء وكبار السن- لا يمتّون للواقع الاجتمـاعي والثقافي للأطفال، وذلك بسبب تغير شكل الأدوار داخل الأسرة فأصـبحت الأمـور لديهم غير واضحة، فيحاول الأطفال التخلص من سيطرة الوالدين علـى مجريـات الأمور في حياتهم فيتخذ الأطفال موقفاً سلبياً من القيام بالمشاركة.

ترى الباحثة إن المدرسة مؤسسة اجتماعية لا تقل أهمية عن الأسرة حيـث تعكس الحياة الاجتماعية للمجتمع الذي يعيش الطفل داخلة ويشارك أفراده لأن الطفل جزء من هذا المجتمع ويقضي معظم وقته داخل المدرسة ؛ فلا بد مـن الإهتمـام بجميع الأنشطة المقدمة للطفل داخل المدرسة وجعلها برامج هادفـة تـزود الطلبـة بالمعارف والمهارات اللازمة لتفعيل مفهوم الديمقراطية وتحقيق المواطنة الـصالحة ،وتحقيق الممارسة الفاعلة لمبدأ المشاركة من خلال أنشطة تطوعية وهادفة للمجتمع في مجالات مختلفة لتعويد الطلبة على مبدأ المبادرة والمشاركة وعدم حصر التعليم على التحصيل الدراسي فقط والتركيز على المنهاج المدرسي الذي حـصر عقـول تلاميذنا بين صفحاته وتتم معاملة أطفالنا في المدرسة حـسب تحـصيله الدراسـي وترتيبه داخل الصف مما ضيع الكثير من تنمية الجوانب الاجتماعية لدى تلاميـذنا فأصبحت العلامة هم الطالب الأول ومصيرة وطريقة التعامل معـه علـى أسـاس العلامة مما شكل للطالب إحباط ونلاحظ أن هناك الكثيـر مـن الطلبـة مـستواهم التحصيلي غير مرتفع ولكن يمتلكون قدرات اجتماعية وإبداعات في مجالات كثيرة ولديهم القدرة على المشاركة والمبادأة بحاجة لتنمية وبرامج متنوعـة لتنميـة هـذه القدرات وتفعيلها وهذا جهد مشترك بين العاملين في المدرسة من معلمين وإداريـين ومشرفين ومرشدين تربويين داخل المدرسة في وضع تلـك البـرامج وتخطيطهـا ومشاركة الطلبة في التخطيط والتقيم لهذه البرامج وطرح أفكـارهم ومـن حقهـم الإستماع لهم . وبذلك تأصل المدرسة وتعزز الحوار الديمقراطي داخلهـا يـستمتع الطلبة داخلها ويتشوق للعودة لها وليس كما نلاحظ عند خروج الطلبة من المدرسة

يتدافعون منها وكأنهم خرجوا من مكان مخيف ، وكثرة الأسئلة منذ بداية الدوام من قبل الطلبة كما ورد على السنتهم " متى ينتهي الدوام " و " كم لدينا حصة " وفرحة الطالب عند غياب معلم وكأنهم يأتون رغم عنهم الى المدرسة وكما نـشاهد كثـرة المشاجرات الطلابية عند نهاية الدوام المدرسي قد تكون شبة يوميـة علـى أشـياء بسيطة وتافهة وهذا يستمر كما نلاحظ داخل الجامعات بما يعرف بالعنف الجـامعي وهذاأساسه يبدأ في الأسرة ثم المدرسة وينتقل للجامعة ، وذلك دليل على عدم تفريغ الطلبة لطاقتهم وقدراتهم العقلية والجسدية ببرامج وأنشطة تنمي تفكيـرهم وتـستغل طاقاتهم وتشاركهم فيها فالطالب عبارة عن متلقي فقط وغير مشارك بـأي نـشاط وبرنامج مما أدى إلى كثرة الشكوى من تصرفات الطلبة . ومن الناحية الأخرى يعد التواصل بين المدرسة والأسرة موضوعا مهما حيث يأتي الأهل للمدرسة في حالتين إما لتدني المستوى التحصيلي للأبناءه أو لوجود مشكلة وتسبب فيها أبناءه ولا نلاحظ مشاركة فعالة من قبل الأهل في مشاركة المدرسة الخطط والبرامج المقدمة للتلاميذ من خلال مجالس أولياء الأمور، ولكن إنشغال الوالـدين وعـدم متابعـة الوالـدين لإبنائهم واستخدام الإسلوب التسلطي في حل مشاكل أبنائهم المدرسـية ومعـاقبتهم الشديدة لتدني مستواه التحصيلي أثر بشكل مباشر هدم وإحباط للطلبة ولقدراتهم مما يدمر ثقتهم وتثبيط لهمتهم وضعغ انجازهم في الحياة واستخدام اسلوب العنف في حل أي موقف يواجههم مما يعكس صورة خاطئة عن المدرسة بأنها بيئة غير حاضـنة للمشاركة وممتعة يتمتع فيها طلابنا بجميع حقوقة وتتـيح لهـم الفـرص الحقيقيـة للمشاركة الفعالة وتنمية شخصية الطفل ومواهبة الى أقصى حد وحاميه لهم وذلـك من خلال نشر ثقافة الحقوق بين الطلبة وتزويدهم بالمعارف والمهـارات اللازمـة لخلق مواطن صالح في حياته ومستقبلة ويخدم مجتمعه .

أظهرت النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث للدراسة والـذي يـنص على: ما مستوى إسهام المؤسسات المجتمعية في تنمية المشاركة المجتمعيـة لـدى الأطفال في لواء القصر من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟ حيث أظهرت النتـائج أن المستوى العام لمستوى إسهام هذه المؤسسات في تنمية المشاركة لدى الأطفال قد جاءت بدرجة متوسطة، وأن من أهم الإسهامات تتمثل في: إسهام البرامج الإعلامية

في زيادة المستوى الثقافي للأطفال بمفهوم المشاركة المجتمعية، وأن استخدام الديمقراطية في الحوار في إبداء الرأي بحرية يسهم في زيادة المشاركة، ومنح الأسرة الفرصة الكافية لإبداء رأي الأطفال، وتشجيع المعلمون على إبداء رأي الطلاب في المدرسة، وأن مناقشة الأهل لتخصصات الطلبة بعد الثانوية العامة يسهم في المشاركة لديهم، ومساعدة البرامج التلفزيونية على تقديم نماذج قيّمة في أساليب الحوار، وتشجيع المدرسة على مشاركة الطلاب في الحوار الهادف، وقيام المدرسة من خلال النشاطات اللامنهجية في تعريف الأطفال على أصدقاء جدد ومحاورتهم، وممارسة إدارة المدرسة أسلوب التعزيز لزيادة مشاركة الأطفال في الأعمال التطوعية، وجاء في الترتيب العاشر والأخير توفير المدرسة الوسائل المختلفة لإبداء رأي الطلاب في المواضيع المختلفة.

وتكشف هذه النتائج عن تأكيد ثلاث وظائف للمؤسسات المجتمعية في عملية المشاركة، وهي: تنمية المهارات والقدرات لدى الأطفال، ومقابلتهم للأصدقاء، والتعرف على أصدقاء جدد، وأخيرا المعرفة بالحقوق والواجبات.

وتتوافق هذه النتائج مع دراسة (ملاوي، 2008) بعنوان " أهمية منظمات المجتمع المدني في التنمية" التي أظهرت نتائجها بأن مستوى مشاركة منظمات المجتمع لا يزال دورها محدودا وهامشيا في عملية التنمية الشاملة، وأنه لابد من إجراء إصلاحات من جانب منظمات المجتمع المدني نفسها، بحيث تظهر قدرا من تحمل المسؤولية اتجاه قضايا المجتمع. وتلتقي نتائج الدراسة جزئيا مع نتائج دراسة (رطروط وسلوى أبو شام، 2008) والتي جاءت بعنوان " مدى قدرة مؤسسات الرعاية الاجتماعية في الأردن على تشكيل بيئة آمنة للأطفال الملتحقين فيها كما يظهره واقعها" حيث أظهرت أن قدرة مؤسسات الرعاية الاجتماعية في الأردن، على تشكيل بيئة آمنة للأطفال، كما يظهره واقعها ضعيفة؛ لكثرة سلبياتها مقارنة بقلة إيجابياتها الأمر الذي يستدعي تدخلاً سريعاً لمعالجة مشاكلها، وفق أولوية عوامل خطورتها. وتأتي نتائج هذه الدراسة متوافقة مع نظرية التحليل النفسي التي ركزت على أهمية التفاعل بين الطفل والبيئة، ودور الوالدين والجماعات في إكساب الطفل القيم والمعايير الاجتماعية لأهمية هذه الطرائق وتأثيرهم على نمو الطفل

النفسي الاجتماعي وبالعلاقة التي تنشأ داخل الأسرة والمدرسة وجماعـــات الرفـــاق وداخل المجتمع ككل (الحوت، 2005).

ترى الباحثة أن هناك جهودا مبذوله وملموسة من قبل الحكومة الأردنية فـــي مجال الطفولة وتنفيذاً لبنود اتفاقية حقوق الطفل منذ أن صادق عليها عام 1991في العاصمة عمان، وبعد انعقاد المؤتمر الوطني للطفولة عام 1992 تحت رعاية ملكية سامية، حيث هدف هذا المؤتمر في إعداد خطة عمان لحماية ورعاية الطفولة منها: الصحة والتعليم والبيئة الثقافية والإعـــلام ورعايتـــه للأطفـــال وذوي الإحتياجـــات الخاصة .

وضمن خطة الحكومة الأردنية على مر الـــسنوات المتعاقبـــة حرصـــت أن تضمن الخطة التنموية قطاعات متخصصة لحماية الأطفال في جميـــع المجـــالات ، وتضمنت التشريعات الأردنية بنودًا تتعلق بالطفل وحقوقه في الدستور الأردني حيث إعتبره إنساناً ومواطنًا في الدولة له العديد من الحقوق التي يتمتع بها ومنها الحـــق بالجنسية لأي مولود يولد من أب أردني وحمايته مـــن أي إعتـــداء غيـــر شـــرعي وحريته مصونة، كما ضمن له المساواة في جميع الحقوق دون تمييز بين الـــذكور والإناث ، والعيش في بيئة أسرية طبيعية وأن تقوم المؤسسات بتوفير كل الأســـاس لتكوين أسرة سليمة وبيئة مناسبة له . كما حققت الحماية القانونية للأطفـــال وفـــق قانون العقوبات الأردني الذي يتماشى بما جاءت به إتفاقية حقوق الطفل والتي أكدت على حمايته من جميع أشكال الإستغلال والعنف والإساءة والـــضرر والإهمـــال ، وفرض عقوبة جزائية على مرتكب الجريمة بحق الطفل وحق النفقة عليه ، وعـــدم إستخدام العنف الأسري الذي يصل لحد الإيذاء للطفل ممـــا يعاقـــب عليـــة قـــانون العقوبات الأردني .

كما وضعت مجموعة من التشريعات التي تحمي الأطفال الأحداث وتـــؤهلهم من خلال مؤسسات الدفاع الإجتماعي للحد من جنوحهم وتعالج المنحـــرفين . كمـــا وضعت تعديلات سنة (2002) رقم (11) حتى يكون قانوناً مواكبًـــا للإتفاقيـــات والمعايير الدولية لقضايا الأحداث ومكملًا لقانون العقوبات وذلك بالإجراءات المتخذة بحق الحدث قبل وأثناء محاكمته . وكما قامت وزارة التنمية الاجتماعية فـــي هـــذا

المجال بعمل مسودة مشروع قانون بدعم من اليونيسف ومكتب الأمم المتحدة في مكافحة الجريمة والمخدرات ومسودة قانون من المنظمة العربية لحقوق الإنسان ودعم من الإتحاد الأوروبي سنة (2006-2007) ودمج تلك المسودتين قي قانون واحد للأحداث وذلك بتخصيص محاكم للأحداث ، وسرعة إجراء المحاكمة ،وزيادة تدابير الإصلاح والتأهيل والسماح بترخيص دوررعاية خاصة للحد من ظاهرة جنوح الحدث .

كما إهتم المشروع الأردني بحماية الكفل وصحته الجسدية مجاناً وذلك من خلال قانون الصحة وتعديلاته وإيجاد العديد من المؤسسات الرسمية والأهلية تهتم برعاية الأطفال وتنشئتهم بشكل سليم وتعليمة فالتعليم في الأردن إلزامي ومجاني في المرحلة الإبتدائية والإعدادية .

أما بالنسبة لمشروع قانون حقق الطفل الأردني فقد تمّ وضع هذا المشروع من أجل تحقيق عدة أهداف نظرًا لتزايد الإهتمام بحقوق الطفل في المجتمع الأردني وإعطائه مزيدًا من الرعاية والحماية وتأكيدًا على أهمية حقوق الطفل والتعاون مع مؤسسات المجتمع المدني من أجل الإنتفاع من برامج التنمية الإقتصادية والاجتماعية واستثمار الموارد البشرية ووضِعَ هذا المشروع مراعيًا خصوصية المجتمع الأردني وأحكام الشريعة الإسلامية من أجل تفعيل حقوق الطفل المصادق عليها والمتضمنة في : حق الطفل في النشوء في أسرة ، رعاية مصالح الطفل الفضلى، حماية الطفل من الإساءة والعنف والإهمال ، متابعة حقوق الطفل من خلال لجان وطنية . وإنسجم ذلك مع مشروع قانون الطفل والإتفاقيات الدولية وأهمها ميثاق الطفل العربي عام (1982) واتفاقية حقوق الطفل في المادة (19) وجعلة مشروعًا وطنيًا يحقق التجانس مابين القوانين الأردنية واتفاقية حقوق الطفل وتأكيدًا على حقة في المشاركة والإستماع لرأيه وضمان حمايته من سوء المعاملة والإهمال.

ودليل على إهتمام الحكومة الأردنية بقضايا الطفولة تعددت المؤسسات الدوليّة والوطنيّة الداعمة لحقوق الطفل مثل اليونيسف ،ومؤسسة كويست سكوب ، والمجلس الوطني لشؤون الأسرة ،و وحدة حماية الأسرة ومؤسسة نهر الأردن .

ومن الوزارات الحكومية وزارة الثقافة ووزارة التنمية الاجتماعية ، ووزارة التربية والتعليم ،ووزارة العمل ، ووزارة الأوقاف حيث تقوم هذه الوزارات بعمل بـــرامج وخطط وسياسات متكاملة لرعاية الطفل كما تقوم بتخصيص الإمكانيـــات الماليـــة والكفاءات البشرية والتقنيات المتطورة الكفيلة بتنفيذ هذه السياسات على أكمل وجه ، كما تقوم أمانة عمان الكبرى بإنشاء مراكز مثل مركز زها الثقافي للأطفال من أجل دعم مواهب الأطفال الثقافيّة والفكريّة والعلميّة . وتقوم بإنشاء مكتبـــات للأطفـــال لتزويدهم بالمعلومات والمهارات وتنمية القدرات العقلية وتـــشجيع ملكـــة القـــراءة والمطالعة ، كم تمّ إنشاء حدائق متخصصة للأطفـــال ، وإقامـــة مـــؤتمر الأطفـــال والمدينة الذي يسهم في تمويل المشروعات البلدية والمحلية الموجهة للأطفال ورفع كفاءة الإدارات المحلية وتحسين رفاهية الأطفال وخصوصًا المعرضـــين للمخـــاطر والأقل حظًا، كما تعتبر جائزة الحسن للشباب والتي تتيح للـــشباب الإنخـــراط فـــي المشاركة الذاتية نموذجًا متميز في تحقيق النمو المتوازن لشخصية الشباب الأردني وتنمية قدراته من خلال العمل التطوعي وغيره من النشاطات والبرامج الترفيهيـــة والكشافة، ويعمل مركز هيا الثقافي بإعداد برامج ثقافية تهدف لتدريب الطفل على حقوقه وتنمية مهاراته من خلال مجموعة من البرامج والأنشطة الثقافية والترفيهية .

تضمنت العديد من الإستراتيجيات الوطنية ذات العلاقة بحقوق الطفل بوضع العديد من الخطط التي تخدم الطفولة في الأردن ومنها :

1_ الخطة الوطنية الأردنية لعام (2004- 2013) التي قام بها المجلس الوطني لشؤون الأسرة وتحت رعاية ملكية سامية، وتهدف لإستكمال جهود مبذولـــة لتنمية القدرات وحماية الطفل وتحقيق الحياة الآمنـــة لهـــم والبقـــاء والنمـــاء والحماية والمشاركة.

2- استراتيجية التنمية الطفولة المبكرة لعام (2007) وخطة العمل الوطني لتنمية الطفولة المبكرة للأعوام (2003-2007) والتي تهدف إلـــى تنميـــة جميـــع الجوانب لدى الأطفال .

3- الإستراتيجية الوطنية للقضاء على أسوأ أشـــكال عمالـــة الأطفـــال : حيـــث أصدرتها وزارة العمل استراتيجية وتركز على المبادىء التـــي وضـــعتها

اتفاقية منظمة العمل الدوليّة رقم (182) عام (1999) بشأن أخطر وأسوء أشكال عمل الأطفال والإجراءات الفورية للقضاء عليها .

4- استراتيجية وزارة التنمية الاجتماعية وصندوق المعونة الوطنية للأعوام 2004-2006 حيث أعطت هذه الخطة للطفل أولوية في كافة البرامج التنموية وتحسين نوعية الحياة للمواطنين والإرتقاء بالتنمية الاجتماعية وتحسين نوعية الأسرة والأفراد وإستثمار الموارد البشرية وتطوير قدراتهم وتوظيف المعلومات والمعرفة لترسيخ عملية التنمية المستدامة .

5- الإستراتيجية الوطنية من أجل مكافحة الفقر من أجل "أردن أقوى " لعام 2002 وهو تعاون بين وزارة التنمية الاجتماعية والقطاعات الحكومية وغير الحكومية من أجل مكافحة الفقر وانخفاض معدلات البطالة .

6- مشروع الإستراتيجية الوطنية للشباب للأعوام (2005-2006) حيث إعتمد المشروع على النهج التشاركي والنوع الإجتماعي حيث اشتملت على التعليم والصحة والتدريب والترفيه وأوقات الفراغ والعمل وتكنولوجيا المعلومات والعولمة والمشاركة والحقوق المدنية والمواطنة والثقافة ووسائل الإعلام تحت عنوان "أنا الأردن " .

7- خطة التنمية الإقتصادية والاجتماعية للأعوام 2004- 2006 تمثل رؤية جديدة للتنمية المستدامة وتهدف الى تنمية الموارد البشرية والخدمات الحكومية وتنمية المحافظات ومكافحة الفقر والبطالة والإطار المؤسسي والتنظيمي والسياسات والتمويل .

وبعد هذا العرض لمجموعة من الخطط والبرامج التي قامت بها الحكومة الأردنية من أجل الطفولة الأردنية نجد جهودًا كبيرة للنهوض بالطفولة وتنميتها وتخصيص الموارد المالية من أجل الصرف على هذه البرامج لحماية الأطفال من أي شكل للإساءة أو استغلالهم وتنمية قدراتهم النفسية والعقلية والاجتماعية وخلق بيئة مواتية للأطفال حيث قطعت على نفسها عهدًا بالوفاء بتلك الحقوق وقد أحرزت تقدمًا كبيرًا يشهد له بالتميز وخصوصًا لجلالة الملكة رانيا العبدالله والتي تشرف على أغلب المشاريع التي تخص

الطفولة والإهتمام المتزايد من قبل المؤسسات الحكومية وغيـــر الحكوميـــة بالطفولة بالأردن .

أظهرت النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع للدراسة والذي ينص على: مـــا مستوى الحماية المتحققة للأطفال في لواء القصر من المشاركة المجتمعية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟ حيث أظهرت النتائج أن المستوى العام لمستوى الحمايـــة المتحققة للأطفال من المشاركة المجتمعية قد جاءت بدرجة مرتفعـــة، حيـــث بلـــغ المتوسط الحسابي العام للإجابات (0.68)، وقد تبين أن من أهـــم أوجـــه الحمايـــة المتحقق تتمثل في: حماية الأطفال من استغلال الآخرين، وفي زيادة تعـــاون الطلبـــة مـــع زملائهم وأصدقائهم، وحمايتهم من التعرض لأخطار الأفكار المنحرفـــة، وزيـــادة أهميـــة الأطفال من مشاركتهم في الأسرة، وتوجيهيهم وإرشـــادهم للـــسلوك الـــصالح فـــي المجتمع، وتشجيع الطلبة على طلب المساعدة من الآخرين عندما يحتاجونها، وزيادة اهتمامهم بالوقت واستغلاله بأعمال مفيدة، وزيادة ثقة الأطفال بأنفسهم، وتشجيعهم علـــى المشاركة في المناسبات الوطنية ومن حس المواطنة الصالحة لدى الطلبـــة، وزيـــادة وعـــيهم بحقوقهم وأنها ملزمة قانونياً لحمايتهم، وأخيراً تشجع المشاركة من قدرة الأطفال على مناقـــشة الآخرين عن مصادر وأسباب مخـــاوفهم. ونستنتج من هذه النتائج أهمية المشاركة كعامل أساسي ومهم في تحقيق الحماية لهم، وتشير النتائج إلى أن الاتجاه نحو المشاركة في الأنشطة المجتمعية إيجابي على هذا النحو.

وتشير الباحثة في هذا المجال أن الأطفال يشاركون في أنشطة متعددة يقومون بها تلقائيًا دون المعرفة بأنها تحقق لهم المشاركة الفاعلة وأنها تعزز مفهوم المشاركة والتي تحقق لهم الحماية ولكن هناك نقص في المعارف الكافية بالحقوق والواجبات وخصوصًا بإتفاقية حقوق الطفل التي تحميهم من المخاطر التي يتعرض لها في أي وقت وأي مكان وخصوصًا وقتنا الحاضر الذي يشهد تقلبات وظهور أشكال عديـــدة من الإستغلال وخصوصًا لفئة الأطفال ، مما يتطلب المزيد من الإحساس بالمسؤولية المشتركة لجميع مؤسسات المجتمع بأهمية زيادة الوعي وخصوصًا لـــدى الوالـــدين أولًا بحقوق الطفل، وتقليص ثقافة القهر والتسلط وضرورة حمايـــة تلـــك الحقـــوق ونشرها وتوفير الفرص الحقيقية للأبناءنا لممارسة المشاركة واســـتخدام الأســـاليب

الديمقراطية في الحوار و مناقشة الأبناء في جميع الأمور، و لأن الأطفال لديهم معرفة بسيطة عن بنود الإتفاقية وخصوصًا أنها بنود تحمي أطفالنا من خلال المشاركة حيث تحمي المشاركة حقوق الطفل وهذه الفكرة غائبة عن أطفالنا بالرغم أنهم يشاركون ويبدون أرائهم وعن المسؤولين والمهتمين بشؤون الطفل فلا بد من التعمق في توضيح العلاقة مابين المشاركة والحماية التي تحققها المشاركة داخل المؤسسات التي يشارك بها الأطفال.

أظهرت النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس للدراسة والذي ينص على: ما مستوى معرفة الطلبة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية لهم من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟ حيث أظهرت النتائج أن المستوى العام لمستوى معرفة الطلبة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية لهم قد جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للإجابات (0.66)، وقد أظهرت النتائج أن من أهم أوجه المعرفة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية تتمثل في: ضرورة تنشئة الطفل على الحصول على حقوقه، وأن الاعتراف بحقوق الطفل لا يحميهم من العنف الواقع عليهم، وأن الحصول على حقوق الطفل يؤهلهم في الاندماج الفعلي في الحياة، وأن تنمية الوعي بحقوق الطفل تساهم بجعلها ثقافة مجتمعية، وأن الاتفاقيات الخاصة بحقوق الطفل يجب أن تهتم بجميع الحقوق المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية للطفل، وتوعية الأطفال بحقوقهم لأن الكثير من الأطفال لا يعلمون بها، وأن هناك تمييز بين الأطفال في الحقوق والواجبات، وأن الأطفال بحاجة لاتفاقيات دولية جديدة لضمان حقوقهم بشكل قانوني، وأن حقوق الطفل تضمن العيش بكرامة وحرية ورفاهية، وأن الأطفال بحاجةٍ لاتفاقيات دولية جديدة لضمان حقوقهم بشكل قانوني، وأن إعلان حقوق الطفل من قبل الهيئات الدولية تحمي الأطفال من الانتهاكات والأخطار، وأن حقوق الطفل يجب أن تتضمن حق التعبير للأطفال عن رأيهم والأخذ به، وأخيراً بأن لدى الأطفال حقوق ويجب أن يتمتعون بها. وتلتقي هذه النتائج مع دراسة (إليسا وكلاودي، 2008) التي أشارت أن مشاركة الطفل ما زالت تعتمد على الثقافة القديمة السائدة التي تربط بين عمر الطفل وتنميته مشاركته.

ويمكن تفسير ذلك أيضًا أن الخطوة الأولى لتنشئة أطفالنا على المشاركة هو معرفة الأباء بحقوق الطفل وأهميتها بحماية حقوقهم ثمّ تزويد الأطفـــال بالمعـــارف والمعلومات بهذه الإتفاقية مما يشكل لهم القاعدة المعرفية الأساسية لحقوقهم ولكـــن كما لاحظنا أن هناك تدني في مدى معرفة الأباء لتلك الإتفاقية وأن الأطفال لـــديهم معرفة بسيطة حول حقوقهم تمّ الحصول عليها من خلال وسائل الإعـــلام أو مـــن خلال الكتب والقصص أو من المدرسة أو من خلال أقرانهم أو عمل أحد الوالـــدين بمجال الطفولة أو عن طريق مواقع التواصل الإجتماعي ولكن دون التعمـــق فـــي محتواها ، وهذا يستدعي العمل على زيادة الوعي بتلك الحقـــوق وتكـــاتف جميـــع الجهود لنشر ثقافة الحقوق متجاوزين جميع العقوبات التي تحد مـــن نـــشر ثقافـــة الحقوق والمتمثلة في الجمود الذي يكتنف تنشئة أبنائنا ونظرة الأباء بـــأن أبنـــائهم حاصلين على جميع حقوقهم وليسوا بحاجة لحقوق وهذا يتمثل بحسب وجهة نظرهم بالحياة الكريمة والتي يعتقد بتوفير المأكل والملبس دون الإهتمام بالجوانب الأخرى من حياة الطفل ويعتبروا أنفسهم متفضلين على أبنائهم بهذه الإهتمام وهـــذا يثبـــت نقص المعرفة ببنود الإتفاقية وأهمية نشر بنودها وأن الأطفال بحاجة لمزيـــد مـــن الحقوق والمعرفة والفرص للمشاركة .

أظهرت النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال السادس للدراسة والذي ينص على: هل يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالـــة ($\alpha \leq 0.05$) بـــين " مـــستوى المشاركة المجتمعية للأطفال" و "مستوى الحماية المتحققة لهم؟ حيث أظهرت النتائج وجود علاقة طردية بين مستوى المشاركة المجتمعية للأطفال" و"مـــستوى الحمايـــة المتحققة لهم"، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.40+)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$). وأظهرت النتائج وجود علاقة طردية وذات دلالـــة إحصائية بين مستوى " الحماية المتحققة للأطفال و "مستوى ثقتهم بالأعمـــال التـــي يشاركون فيها، وزيادة مشاركتهم في المحافل المحلية والوطنية، وقيامهم بمـــساعدة الوالدين في إنجاز الأعمال البيتية، ومشاركتهم في الاحتفالات المدرسية، ومشاركتهم في المناسبات الاجتماعية، ومنح الأسر الفرصـــة الكافيـــة لإبـــداء رأي الأطفـــال، ومشاركة الأطفال في اتخاذ القرارات الأسرية، ومـــساعدتهم فـــي التحـــضير فـــي

الفعاليات والأنشطة المجتمعية، وتبادلهم النقاش مع الأسرة في شؤونهم ومتطلباتهم الخاصة. وتشير هذه النتائج أن زيادة المشاركة للأطفال سوف تزيد من مستوى الحماية المتحققة لهم".

وترى الباحثة أن المشاركة تكسب الأطفال الثقة والقدرة على إتخاذ القرارات ومواجهة العنف والإساءة التي قد يتعرض لها الطفل ، وتعتبر المشاركة مدخل للحماية والتنمية ، وهذا النموذج الجديد في التنشئة لا بد من الإيمان به وقدرته على توفير الحماية لحقوق الطفل العربي ليقدر على صنع مستقبلة وحياته بالكامل . وهو طريق يجب ان نلتزم به لغرس ثقافة المشاركة حتى تنمو مع أطفالنا وتصبح جزءًا من ثقافته فيها من القيم والسلوكات التي تعزز بناء المجتمع الديمقراطي الذي نريد ويقوم على مبدأ المواطنة والتسامح وقبول الطرف الأخر والتعبير الصحيح دون اللجوء للعنف في فرض وجهة النظر الخاصة بنا ، وممارسة الحوار وادارة الإختلاف وهذا يتطلب تظافر جميع المؤسسات الاجتماعية التي تقوم بالتنشئة الاجتماعية .

أظهرت النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال السابع للدراسة والذي ينص على: هل يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى " إسهام المؤسسات المجتمعية في تعزيز المشاركة " و "مستوى الحماية المتحققة لهم". حيث أشارت النتائج إلى وجود علاقة طردية بين مستوى إسهام المؤسسات المجتمعية في تعزيز المشاركة و"مستوى الحماية المتحققة لهم"، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (+0.389)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$). وأظهرت النتائج وجود علاقة طردية بين مستوى " الحماية المتحققة للأطفال " ومستوى إسهام المؤسسات المجتمعية في تعزيز المشاركة من خلال وسائل الإعلام التي تقدم نماذج قيّمة في أساليب الحوار التي تزيد من ثقافة الأطفال بمفهوم المشاركة المجتمعية، ومن خلال الأسرة والمدرسة التي تعمل على تعميق الحوار الهادف المبني على الديمقراطية في إبداء الرأي، وإسهام المدارس في عمل وتنظيم النشاطات اللامنهجية والتي تساعد الأطفال على التعرف إلى أصدقاء جدد ومحاورتهم، وتشير

هذه النتائج أن زيادة إسهام المؤسسات المجتمعية في تعزيز المــشاركة لدى الأطفال سوف تزيد من مستوى الحماية المتحققة لهم".

وتشير الباحثة هنا إلى أن ذلك إهتمام الحكومة الأردنية بقضايا الطفولة ومــا تبع ذلك من خطط واستراتيجيات متعلقة بحماية وتنمية الطفل حيث تمّ الحديث عنها سابقًا بما يتعلق بتحقيق مبدأ المشاركة التي تحقق الحماية ، والإهتمام الواضح من قبل الوزارات والمؤسسات الحكومية بحقوق الطفل ، وما يقوم البرامج التلفزيونيــة من تقديم البرامج الهادفة والمعززة لمبدأ المشاركة والتوعية بحقوق الطفل والتغطية الإعلامية المكثفة لأي مستجدات في مجال الطفولة ســواء قانونيــة أو اجتماعيــة والتغطية الإعلامية لأي مؤتمرات تخص الطفولة أو أيّ نشاطات ثقافيّة ورياضّــية وإعداد البرامج التي تشجع على إبداء الرأي والتعبير عنه .

أظهرت النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثامن للدراسة والــذي يــنص على: هل يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مــستوى دلالــة ($\alpha\leq0.05$) بــين "معوقات المشاركة في المؤسسات المجتمعية" و "مستوى الحماية المتحققة لهم؟ حيث أظهرت النتائج وجود علاقة عكسية بين معوقات المشاركة في المؤسسات المجتمعية و"مستوى الحماية المتحققة لهم"، وبلغت قيمة معامل الارتبــاط (0.419-)، وهــي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha\leq0.05$). وقد أظهرت النتائج وجدود علاقة عكسية وذات دلالة إحصائية بين مستوى " الحماية المتحققة للأطفــال والمعوقــات المتعلقة: بتركيز المدارس على تحصيل الطلبة الدراسي، وعدم معرفة الأطفال بحق المشاركة، ومحدودية مشاركة الطفل في المجتمع، وعــدم التنويــع فــي البــرامج والاستراتيجيات الخاصة بمشاركة الأطفال في القضايا العامة، وعدم الأخــذ بــرأي ومشاركة الأطفال في الأسرة، وعدم فاعلية الأنشطة اللامنهجيــة فــي المــدارس، والشعور بالخوف من المشاركة في الأنشطة المدرسية. وتشير هذه النتائج أن زيادة معوقات المشاركة في المؤسسات المجتمعية لدى الأطفال ستعمل على تقليل فــرص الحماية المتحققة لهم.

ويمكن إضافة بالرغم من كثرة المؤسسات والبرامج والخطــط التــي تــضعها للطفولة فإن هناك مشكلات تكتنف فاعلية المؤسسات الاجتماعية وأداؤها وذلك بعدم

تفعيل حق المشاركة كما يتوجب أو استخدام الأساليب الناجحة لتحقيق بصورة واضحة وفعّالة وعدم المرونة والإنفتاح المؤسسي وتقبل ماهو جديد ، وعدم التعاون المتبادل بين مؤسسات المجتمع .

أظهرت النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال التاسع للدراسة والذي ينص على: هل يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين " مستوى معرفة الطلبة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية " و "مستوى الحماية المتحققة لهم". حيث أشارت النتائج إلى وجود علاقة طردية بين مستوى معرفة الطلبة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية " و "مستوى الحماية المتحققة لهم"، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.230)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) وأظهرت النتائج وجدود علاقة طردية وذات دلالة إحصائية بين مستوى " الحماية المتحققة للأطفال ومستوى معرفة الطلبة بضرورة تنشئة الأطفال على الحصول على حقوقهم، وأن الحصول على حقوق الطفل تؤهله على الاندماج الفعلي في الحياة، وأن تنمية الوعي بحقوق الطفل تساهم بجعلها ثقافة مجتمعية، وأن الاتفاقيات الخاصة بحقوق الطفل يجب أن تهتم بجميع الحقوق المدنية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية للطفل، والاعتقاد بأنه يجب توعية الأطفال بحقوقهم لأن الكثير منهم لا يعلمون بها، والاعتقاد بأن هناك تمييز بين الأطفال في الحقوق والواجبات، والاعتقاد أن الأطفال بحاجةٍ لاتفاقيات دولية جديدة لضمان حقوقهم بشكل قانوني، ورؤية الأطفال بأن حقوقهم يجب أن تتضمن حق التعبير عن رأيهم والأخذ به، وأخيرا المعرفة بأن لدى الأطفال حقوق ويجب أن يتمتعون بها.

وترى الباحثة أن المشاركة تعتمد على حجم المعارف والإتجاهات الإيجابية نحو المشاركة والوسائل التي تعمق مفهوم المشاركة، كلما زادت معرفة الطفل بحقوقه والواجبات زادت فهمه نحو مبدأ المشاركة، فلابد من زيادة المعرفة لتمكين الطفل من الفهم بحقوقه والتغلب على ثقافة التحكم والتسلط من قبل الكبار والقدرة على محاورتهم وإقناعهم بأهمية ممارسة الطفل لحقوقه، فهناك علاقة وثيقة مابين المعرفة بالحقوق والحماية المتحققة منها؛ لأن الأطفال يدركون تمامًا أنهم جزء مهم في المجتمع وذلك كلما زادت معرفتهم ورصيد المعارف لديهم وأن هذا الجزء لديه

حقوق وواجبات لابد من الإعتراف بها وإقرارها على اختلاف الجنس ودون تمييز بين الذكور والإناث ويجب أن تحقق على أرض الواقع والخروج من دائرة وسيطرة الكبار، وجعلهم أفراد مطيعين للكبار دون التفكير بالتصرفات أو إبداء رأيهم بكل مايخصهم.

أشارت النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال العاشر للدراسة والمتعلق بالكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو " مستوى المشاركة المجتمعية لدى الأطفال " والتي تعود لاختلاف خصائصهم النوعية والأسرية، حيث أظهرت النتائج بأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية باختلاف متغير الجنس ولصالح الذكور، وباختلاف المستوى التعليمي للأب ولصالح أفراد عينة الدراسة ممن آباءهم من حملة البكالوريوس، وباختلاف المستوى التعليمي للأم ولصالح أفراد عينة الدراسة ممن أمهاتهم من حملة درجة البكالوريوس. بينما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد عينة الدراسة نحو " مستوى المشاركة المجتمعية لدى الأطفال والتي تعزى لاختلاف متغيرات (الصف الدراسي، الترتيب الولادي، مستوى التحصيل الدراسي، عدد أفراد الأسرة، عمل الأب، عمل الأم، الدخل الشهري للأسرة) وعليه فإن متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى المشاركة المجتمعية لدى الأطفال والتي تعزى للمتغيرات المذكورة تعد متساوية.

ويمكن الإشارة هنا الى أن مستوى التعليمي للوالدين يؤثر بشكل مباشر على مستوى المعرفة التي يقدمونها للأبنائهم وعلى النظرة للطفل وعلى أنه شخص ضعيف غير قادر على إتخاذ أي قرار وبأن تصرفاته تنم عن شخص غير قادر على التحكم بتصرفاته وأن رأيه لا يؤخذ به مما يعرض الطفل لكثير من الإنتقاد والتعنيف أمام الأخرين ، كما أنه ينظر للمشاركة على أنها لا فائدة مرجوه منها في الحاضر والمستقبل بالنسبة للطفل وللأسرته ، وإن النموذج السلطوي والتعامل بكل حزم مع الطفل مهم لتربية الطفل على الأخلاق والإلتزام بقواعد وقيم المجتمع الذي ينتمي اليه مما يشعر الطفل بالضعف وعدم قدرتهم على المبادأة والتطوع ويحبذ الإنسحاب من جميع المواقف وترك الحكم للأخرين دون أخذ رأيه أو ترك المجال حتى

للتفكير، ممايعزز ثقافة الخوف من الكبار . ولكن كلما ارتفع المستوى التعليمي للوالدين أدى ذلك لأستخدام الوالدين للطرق والأساليب المناسبة التي تعزز مبدأ المشاركة وجعلها ثقافة واسلوب حياة لأطفاله بعيدًا عن الثقافة التسلطية والأبوية المتجذرة في الثقافة العربية مما يعتبر خطوة نحو الأمام ونموذج بديل للتنشئة السائدة وسد الفجوة بين عالم الكبار والصراع بينهم . ومقدرة الوالدين على التغلب على كل ما يواجههم من عقبات تكبح تعزيز مفهوم المشاركة .

أشارت النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الحادي عشر للدراسة والمتعلق بالكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو " معوقات المشاركة المجتمعية لدى الأطفال". حيث أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد عينة الدراسة نحو " معوقات المشاركة المجتمعية لدى الأطفال والتي تعزى لاختلاف متغيرات (الجنس، الصف الدراسي، الترتيب الولادي، مستوى التحصيل الدراسي، عدد أفراد الأسرة، تعليم الأب، تعليم الأم، عمل الأب، عمل الأم، الدخل الشهري للأسرة) وعليه فإن متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى معوقات المشاركة المجتمعية لدى الأطفال والتي تعزى للمتغيرات المذكورة تعد متساوية.

وهنا يمكن الإشارة إلى أن معوقات المشاركة هنا مرتبطة بعالم الكبار لرفضهم لمبدأ المشاركة وأن ل فائدة منه ولا يجب تقليد الغرب في فتح مجال كبير للأطفال والتصرف على حسب أهوائهم وإعتبار المشاركة مضيعة للوقت سوف تفسد أخلاق الأطفال والخروج عن طاعة أبنائهم وسيطرتهم ، حيث يطلب الأباء من أطفالهم الطاعة وحسن التصرف أمام الأخرين والحصول على مستوى عالي من التحصيل المدرسي فقط وعدم الإهتمام بأي جانب أخر من حياة الطفل حيث اننا نعيش في سياق ثقافي محافظ كثير النقد واللوم وخصوصًا إذا تصرف تصرفاً خاطيء ويعتبر أنه طفل حسب قولهم " غير مربى " " أو تنقصه تربية" . ومن الجهة الأخرى فأن أطفالنا لهم رصيد من المعرفة والمعلومات تساعدهم على ممارسة المشاركة في جميع المجالات ولكن يحتاجون مشجع ودعم من الأخرين لممارستها وجعلها ثقافة مجتمع وهذا لايتناقض مع الرعاية والعيش الكريم والحماية التي يقدمها

الوالدين . ويحتاجون لفرص لتعزيز مبدأ المشاركة حسب المرحلة العمرية والمعرفة التي حصلوا عليها .

أشارت النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني عشر للدراسة والمتعلق بالكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو إسهام المؤسسات المجتمعية في تنمية المشاركة المجتمعية لدى الأطفال"، حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف متغير (عمل الأم)، ولصالح أفراد عينة الدراسة ممن أمهاتهم يعملن في القطاع العام، بينما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد عينة الدراسة نحو " محور إسهام المؤسسات المجتمعية في تنمية المشاركة المجتمعية لدى الأطفال والتي تعزى لاختلاف متغيرات (الجنس، الصف الدراسي، الترتيب الولادي، مستوى التحصيل الدراسي، عدد أفراد الأسرة، تعليم الأب، تعليم الأم، عمل الأب، الدخل الشهري للأسرة) وعليه فإن متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى محور إسهام المؤسسات المجتمعية في تنمية المشاركة المجتمعية لدى الأطفال والتي تعزى للمتغيرات المذكورة تعد متساوية.

وترى الباحثة بأن الأمهات أكثر دراية بحقوق الطفل والحرص على حصول أطفالهن لحقوقهم ويدل ذلك على أن عالم الطفل غير مهمل ولكن درجة وعي الأطفال بحقوقهم تعتمد على فهم الأم للمعوقات والقدرة على التغلب عليها حيث أن تربية الأبناء ورعايتهم تقع على عاتق الأم بشكل أساسي حيث تعتبر الأسرة المناخ الإجتماعي الأول الذي يختبره الطفل ويكتسب منه القيم والعادات ولكن عمل الأم وخروجها للعمل بسبب الظروف الاجتماعية الصعبة وارتفاع الأسعار مما إحتاج لخروج الأم للعمل لتوفير لقمة العيش وتغير الأدوار الاجتماعية للأم وذلك على حساب الوقت اللازم لتمضيه مع أبنائها مما ضعف فرص الأطفال في إجراء الحوار ومناقشة أبنائهم مما استدعى أخذ القرارات المهمة بيد الأب وفرض على الأبناء الخضوع لها وعدم مناقشتها .

أشارت النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث عشر للدراسة والمتعلــق بالكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند بين متوسط إجابات أفــراد عينة الدراسة نحو معرفة الطلبة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحمايــة " والتي تعود لاختلاف خصائصهم النوعية والأسرية، حيث أظهرت النتائج بأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية باختلاف متغير الجنس ولــصالح الــذكور، وبــاختلاف المستوى التعليمي للأب ولصالح أفراد عينة الدراســة ممــن آبــاءهم مــن حملــة البكالوريوس، وباختلاف المستوى التعليمي للأم ولصالح أفراد عينة الدراسة ممــن أمهاتهم من حملة درجة البكالوريوس. بينما أشارت النتائج إلى عدم وجــود فــروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد عينة الدراسة نحو " معرفــة الطلبــة بأبعــاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية لدى الأطفــال والتــي تعــزى لاخــتلاف متغيرات (الصف الدراسي، الترتيب الولادي، مستوى التحصيل الدراسي، عدد أفراد الأسرة، عمل الأب، عمل الأب، عمل الأم، الدخل الشهري للأســرة) وعليــه فــإن متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو معرفة الطلبة بأبعاد حقوق الطفل وأهميتها في تحقيق الحماية لدى الأطفال والتي تعزى للمتغيرات المذكورة تعد متساوية.

وترى الباحثة أن معرفة الأطفال لحقوقهم يعتمد على مدى تعلّم الوالدين وهذا دليل على أهمية التعليم في توفير مصدر معلومات لدى الوالدين عن حقوق الطفــل وطرق التعامل معة وترسيخ مفهوم المشاركة حيث أن مشاركتة داخل الأسرة توفر له التجربة الحقيقية والإستفادة من القدوة والنموذج والتجربة الفعلية للمشاركة والتي يحققها الوالدين لأطفالهم من خلال جعل أبنائهم يتحملون المسؤولية وعدم الإتكــال على الوالدين فكلما ارتفع المستوى الثقافي والتعليمي للأسرة أدت وظائفها المنوطــه بها على أكمل وجه ونمى الأطفال داخلها بسلام لأنهم داخل بيئــة آمنــة والربــاط العاطفي بين أفرادها قوي والمساحة التي توفرها لأبنائهم للمشاركة واسعة وحقيقيــة وتحقق العدالة دون تمييز بين أفرادها ذكورًا وإناثًا مما يعزز ثقة الأبنــاء بأنفــسهم ومنح أطفالهم مزيدا من الحرية في إبداء الرأي وتزويد أبنائهم بمــصادر لمعرفــة حقوقهم اللازمة لحمايتهم .

أشارت النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع عشر للدراسة والمتعلق بالكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى الحماية المتحققة للأطفال من المشاركة المجتمعية " والتي تعود لاختلاف خصائصهم النوعية والأسرية، حيث أظهرت النتائج بأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية باختلاف متغير الجنس ولصالح الإناث، وباختلاف الترتيب الولادي لصالح أفراد عينة الدراسة من الترتيب الولادي الثاني، وباختلاف المستوى التعليمي للأب ولصالح أفراد عينة الدراسة ممن آباءهم من حملة البكالوريوس. بينما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد عينة الدراسة نحو " نحو مستوى الحماية المتحققة للأطفال من المشاركة المجتمعية والتي تعزى لاختلاف متغيرات (الصف الدراسي، ومستوى والتحصيل الدراسي، وعدد أفراد الأسرة، وعمل الأب، وعمل الأب، والمستوى التعليمي للأب، والدخل الشهري للأسرة) وعليه فإن متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى الحماية المتحققة للأطفال من المشاركة المجتمعية لدى الأطفال والتي تعزى للمتغيرات المذكورة تعد متساوية.

وترى الباحثة بأن الحماية المتحققه من المشاركة وخصوصًا لدى الإناث تقل وذلك يرجع للعادات والتقاليد التي تحكم بحيث لا تستطيع الإناث التعبير عن أرائهن بشكل صريح ومباشر وذلك من باب أن الإناث ليس لهن رأي وهن تابعات للرجال ولرأيه أو يعتبر من باب " نقص للأدب " لدى الإناث مما يقلل مساحة مشاركتهن وبذلك تحد الأسرة نوعية المسؤوليات الاجتماعية والدور الجندري للإناث داخل الأسرة وأنها منوطه فقط بالأعمال البيتية من ترتيب وتنظيف وطبخ ورعاية الأخوة الأصغر سناً . مما يضعف الفهم الحقيقي للمشاركة من ثمّ الحماية المتحققه لهم ، وعدم القدرة على إبداء الرأي وهذا دليل على أننا مازلنا نعيش تحت سيطرة الأبوية وأن خلل يحدث في الأسرة تكون الإناث سببًا فيه مما يضعف فرصة الإناث في المشاركة بقرارات الأسرة وذلك من الخوف من الرجال وسيطرتهم ومن اللوم والنقد المستمر لتصرفات الإناث .

3.4 التوصيات

1. تزويد الأطفال بالمعرفة اللازمة عن جميع الأمور التي تخصه والتي يريد أن يعرف عنها بما يتناسب مع مراحله العمرية وقدراته العقلية.
2. زيادة وعي الأطفال بحقوقهم التي نصت عليها الاتفاقية داخل المؤسسات الاجتماعية التي يشارك الطفل فيها.
3. زيادة فرص مشاركة الأطفال داخل المؤسسات الاجتماعية وتدريبهم تدريبا حقيقيا وفعال من خلال مشاركتهم في تخطيط وتنفيذ وتقيم البرامج والأنشطة التي تقدم له.
4. استخدام أسلوب الحوار البنّاء وتقبل الطرف الأخر والتدريب المستمر على مهارة الاستماع والتحليل الإيجابي للأفكار المطروحة داخل المؤسسات الاجتماعية.
5. الاهتمام بالبيئة النفسية والاجتماعية للأطفال من خلال التعاون الحقيقي بين مؤسسات المجتمع.
6. الاهتمام بوسائل الإعلام بجميع أشكاله من خلال التركيز على قضايا الطفل.
7. زيادة البحوث التربوية التي تتعلق بتحقيق مبدأ المشاركة وذلك بسبب قلة الأبحاث العربية التي تتناول هذا الموضوع.

المراجع:

أ. المراجع باللغة العربية

أبو النصر، مدحت محمّد، (2007م)، **إدارة منظمات المجتمع المدني، دراسة في المجتمعات الأهلية،** إيتراك للطباعة والنشر، ط(1)، ص(115).

أبو جراد، عضو، (2003)، **ورقة عمل مقدمة إلى اجتماع المائدة المستديرة التابعة حول رعاية وحماية الأطفال في التنازع مع القانون،** يدعم من اليونيسيف عمان، المعهد الدبلوماسي.

أبو رياش، حسين عموري، أميمة، الصافي، عبد الحكيم، سليم محمد، شريف، (2006م)، **الرعاية الأسرية والمؤسسية للأطفال،** ط(1)، دار الفكر، عمّان- الأردن، ص(221).

البطاينة، رافع. (2004). **الديمقراطية وحقوق الإنسان.** عمان: منشورات وزارة الثقافة.

بوادي، حسنين. (2001). **حقوق الطفل بين الشريعة الإسلامية والقانون الدولي.** ط1، الإسكندرية، دار الفكر الجامعي.

البيلاوي، حسن، أمين عام المجلس العربي للطفولة والتنمية، (2012م)، **مشاركة الأطفال في العالم العربي.**

التقرير الأردني الثالث لحقوق الطفل (2004) المملكة الأردنية الهاشمية.

التقرير الثالث للجنة حقوق الطفل (6-2)، الدورة الثالثة والأربعون، **النظر في التقارير المقدمة من الدول الأطراف بموجب المادة (44) من الاتفاقية،** الملاحظات الختامية- الأردن.

جابر، لميس. (2001). **حقوق الطفل في العالم.** ط1، دار الحكيم للنشر.

جوهر الباسل (2010)، **علي صالح جوهر وميادة محمد فوزي الباسل، تنشئة الطفل العربي على حقوقه بالمؤسسات التعليمية،** المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، مصر العربية.

الحمود، فاضل (2004)، **دور إدارة حماية الأسرة في التعامل مع قضايا الأحداث.**

الخزرجي، عروبة جبار. (2009). **حقوق الطفل بين النظرية والتطبيق**. ط1، دار الثقافة، عمان، الأردن.

خليل، منى عطية، (2012) **تنشئة الطفل العربي على حقوقه في المؤسسات التعليمية**، ط(1)، (د.ن)، عمّان- الأردن، ص(112-118).

خليل، غسان. (2003). **حقوق الطفل، التطور التاريخي منذ بدايات القرن العشرين**. ط2، بيروت.

داود، نسيمة؛ وحمدي، نزيه. (2004). **الأسرة ورعاية الأبناء: دليل إرشادي للأسرة**. ج1، الأسرة والطفل، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

دليل، نور، (2003)، **صادر عن المحكمة الدولية الجنائية للإصلاح الجنائي والسعي بدعم من اليونيسيف**.

الرطروط، فواز، وأبو شام سلوى (2008) **مدى قدرة مؤسسات الرعاية الاجتماعية في الأردن على تشكيل بيئة آمنة للأطفال الملتحقين فيها كما يظهره واقعها**"، منشورات المؤسسة الخيرية الملكية، المنامة، البحرين.

الرطروط، فواز، والعطيات خالد (2006) مستوى تميز أداء مؤسسات رعاية الطفولة وموظفيها في الأردن كما يراه بعض القائمين على شؤونها في ضوء مدى إدراكهم للمعايير العامة الرسمية المعتمدة لتقويمها، **مجلة العلوم التربوية،** م2، العدد 4، ص ص 320-365، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، مصر.

زايد، أحمد. (2001). **الأسرة العربية في عالم متغير**. القاهرة، مركز البحوث والدراسات الاجتماعية، جامعة القاهرة.

الزغير، محمّد عبده، (2003م) **مفاهيم ثقافة الطفل وتطبيقاتها في مجالات الحياة، مؤتمر ثقافة الطفل العربي، آمال وتحديات**، الشارقة- دولة الإمارات العربية المتحدة.

سليم، عصام أنور، (2001) **حقوق الطفل**، المكتب الجامعي الحديث، ط(1)، الإسكندرية.

سماح سالم سالم، المقيل، وجدان إبراهيم. (2015). **مهارات الأسرة والطفل وطرق التطبيق**. دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

السيد، عليوه، منى، محمود، (2008م) **مفهوم المشاركة السياسية**، مركز الأهـــرام للدراسات الإستراتيجية، ص(12-22).

شحادة، سليمان محمد سليمان. (2005). **شـــبه الطفـــل وحاجاتـــه بـــين الواقـــع والمأمول**. مركز الإسكندرية للكتاب. كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

الشربيني، زكريا؛ وصادق، يسرية، (1996)، **تنشئة الطفل وسبل الوالـــدين فـــي المعاملة ومواجهة مشكلاته**، دار الفكر العربي، القاهرة.

الشعلان، ثائرة. (2011). **مشاركة الأطفال في العالم العربي**. ورقة عمـــل نـــدوة مديرة إدارة البرامج بالمجلس العربي للطفولة والتنمية.

الصوباتي، عائشة. (2005). **الاتفاقية الدولية لحقوق الأطفال**. ورقة عمـــل فـــي مؤتمر الإرشاد الأسري، عمان.

الطراونة، محمد. (2003). **حقوق المواطن الأردني**. عمان: مركز دراسات عمان.

الطراونة، محمد. (2003). **حقوق المواطن الأردني**. عمـــان: مركـــز دراســـات عمان.

الطريزي، علي، (1999)، **أنماط التنشئة الأسرية في مؤسسات رعايـــة الطفولـــة الرسمية في الأردن**، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، عمان- الأردن.

طلافح، فضيل عبد الله، (2001م)، **حماية الأطفال في القانون الـــدولي الإنـــساني**، ط(1)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، ص(18).

عبد الجواد، محمد شكري. (2005). **حماية حقوق الطفل والنساء فـــي القـــانونين الدولي والداخلي**. سلسلة حقوق المرأة والطفل في إصدارات اليونسيف.

عبد الفتاح، آمال جمعة، (2010م)، **أدب الأطفال، قراءة نظرية ونماذج تطبيقيـــة**، دار الميسرة، عمّان- الأردن، ص(23).

عبد الكافي، إسماعيل عبد الفتاح، (2005)، **الطفولة والمستقبل (دراسات في أحلام وقـــانون وأدب وحقـــوق الطفـــل)**، ط(1)، مركـــز الإســـكندرية للكتـــاب، الإسكندرية.

عبدورش، رها، (2006م)، "حق الطفل في المشاركة، أين نحنُ من تنفيذه"، مقال في موقع **الحوار المتمدن،** العدد (2006/3/21م)، ص(11).

عشوي، مصطفى؛ ومرزان، دويري. (2006). تأثير أنماط المعاملة الوالدية في الصحة النفسية لطلاب وطالبات الثانويات في المنطقة الشرقية من المملكة العربية. **مجلة الطفولة العربية،** المجلد السابع، العدد 27، ص 35-56.

العيثابي، عمر التومي، (1993م) **دور المواطن في الوقاية من الجريمة والانحراف،** جامعة نايف العربي للعلوم الأمنية، الرياض، ص(73).

العيسوي، عبد الرحمن، (2005م)، **جرائم الصغار،** دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، ص(49).

القانون عدد 41 **لسنة** 2002، المؤرخ في 17 أبريل، المتعلق بإنشاء برلمان الطفل، وذلك بإضافة الفقرة (2) للفصل (10) من مجلة حماية الطفل والقانون، عدد 23 لسنة 2010 المؤرخ في 17 مايو، المتعلق بإحداث برلمان للشباب.

القدومي، رحاب. (2005). دراسات وأبحاث. **مجلة الرسالة،** عدد 3-4.

قطران، حاتم، (2002م)، آليات إعمال اتفاقية حقوق الطفل في ضوء الأولويات المطروحة من أجل عالم صالح بالأطفال، **مجلّة الطفولة والتنمية،** المجلس العربي للطفولة والتنمية، المجلّد(2)، العدد (8)، ص(87-105).

لجنة حقوق الطفل. الدورة الحادية والخمسون، صيف 25/آيار – 12 حزيران/ يونية/ 2009، **التعليق العام رقم** (12) (2009م)، **حق الطفل في الاستماع إليه**" (**CRC/C/GC/12**)، الفقرة 49.

المجلس الوطني لشؤون الأسرة والأطفال في الأردن.

محمد سيد، نهى (2013) **المدرسة المعاصرة والمجتمع،** دار الوفاء للطباعة والنشر، ط(1).

محمد عبد الرزاق، ويح. وهاني محمد بركات ووحيد السيد حافظ (2004)، **ثقافة الطفل،** دار الفكر، ط(1)، عمان- الأردن.

مرزوق، وفاء، (2010م)، **حماية حقوق الطفل في ظل الاتفاقيات الدولية**، ط(1)، منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت، ص(42).

مشروع قانون حقوق الطفل. (2000). الأسباب الموجبة، **مجلة الرسالة**، العدد 3-4، المركز الوطني لحقوق الإنسان.

المصري، (2004). **سلسلة أعرف حقوقك. نشرة صادرة عن مؤسسة الحق بدعم من مؤسسة فردريشنومان.**

مكتب اليونسيف الإقليمي للشرق الأوسط وشمال أفريقيا (وضع أطفال العام عام 2011)، تقرير سنوي، **التقرير الدولي الاستشاري للمجلس الدولي للمنظمات غير الحكومية، "العنف ضد الأطفال"، 2010م.**

ملاوي، احمد إبراهيم (2008) أهمية منظمات المجتمع المدني، **مجلة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية**، م 24، ع 2، ص 255-275، سوريا.

مناع، هيثم، (2006م)، **حقوق الطفل الوثائق الإقليمية والدولية الأساسية**، مركز الراية للتنمية الفكرية، السعودية، ط(1)، ص(24-38).

منصور، طلعت. (2012). م**شاركة الأطفال "نحو إستراتيجية تيسيرية لمشاركة الأطفال في إدارة الحياة**، المجلس العربي للتنمية، ص4 – 22.

موسى، نجيب. (2003). **أساليب المعاملة الوالدية للأطفال الموهوبين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة حلوان، مصر.

نمر، عصام؛ وسمارة، عزيز. (1990). **الطفل والأسرة والمجتمع**. ط2، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الهيئة التنفيذية لمدينة صديقة للأطفال، أمانة عمان الكبرى، المؤتمر الإقليمي: **المبادرات والإبداع التنموي في الأردن.**

يونسيف والمجلس الوطني لشؤون الأسرة والأطفال في الأردن، **تحليل الوضع** 2006 – 2007، الملحق الأول، ص129.

ب. المراجع باللغة الانجليزية:

Thomson Et al,.(1998) the effectivenees of parents in promating the development of road crossing skills in young children, **British journal of educational sociology**, v68,p475.

Hut, stephia partical (1998) **malty palest recourse and social emotional function in Africa_american elementary school children**. Da1 _p59/01..419.

Hart,R.,Childrens,1997. **participation:The theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care**. New York: Unicef.

UNICEF(2000)**The Participation Rights of Adolescents: AStrategic Approach** , Final Consensus Draft, November 2000.

Willow, C.(2002). **Participation in practice Children and young people as parteners in change**, The Childrens Society, London.

Sait, S., (2003). Child participatory rights in the Arab Worled, **Interights Bulletin**, Vol.14 (2)

Gerber , Daniels Shea, (2000) **The Effectiveness Of Partnership Approach In Community Development Non –Government Organization**. Internet:

ج. المواقع الألكترونية:

برنامج الخليج العربي للتنمية أجفند (2014)

http: //www. Agfund.org/ar/Pages/default. Aspx.

المجلس العربي للطفولة والتنمية
http: //www. Arabccd. Org /

اليونيسف. (1990) اتفاقية حقوق الطفل. متاح باللغة العربية على الموقع الكتروني لليونيسف

http //: www. Unicef. Org/ Arabic/crc.

http://www.effectiveservices.org.

الملحق (أ)

أسماء المحكمين

أسماء المحكمين

ت	الاسم	مكان العمل	التخصص
1	ا.د عباطة التوايهة	الجامعة الاردنية	علم اجتماع
2	ا. د فؤاد طلافحة	جامعة مؤتة	علم النفس التربوي
3	د.جهاد القرعان	جامعة مؤته	قياس وتقويم
4	انتصار الضرابعة	جامعة الحسين بن طلال	تنمية الطفولة
5	د مراد مواجدة	جامعة مؤتة	علم اجتماع

الملحق (ب)

أداة الدراسة بالصورة النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

استبانة الطلاب

عزيزي الطالب/ الطالبة:

تُجري الباحثة دراسة بعنوان: **(مشاركة الأطفال في المؤسسات الاجتماعية من أجل تحقيق الحماية لهم في لواء القصر)**، تهدف لمعرفة مدى مشاركة الأطفال في المؤسسات الاجتماعية من أجل تحقيق الحماية لهم في لواء القصر.

يُرجى قراءة الأسئلة بعناية، والإجابة عنها بصدق ودقة، علماً بأن المعلومات التي ستدلي بها ستُعامل بثقة وسرية لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرةً لكم جهودكم التي ستكون مؤثّرة في هذه الدراسة.

الباحثة: ازدهار الضرابعة

المعلومات الديمغرافية:

1- النوع: ذكر ( ) أنثى( )

2- المرحلة الدراسية:

ابتدائي ( ) إعدادي( ) ثانوي( )

3- مهنة الأب: قطاع حكومي ( ) قطاع خاص( ) غير ذلك( )

مهنة الأم: قطاع حكومي ( ) قطاع خاص( ) غير ذلك( )

4- المستوى التعليمي للأب:

ابتدائي ( ) ثانوي( ) جامعي ( ) دراسات عليا( )

5- المستوى التعليمي للأم:

ابتدائي ( ) ثانوي ( ) جامعي ( ) دراسات عليا( )

6- ترتيب الطفل بين الإخوة:

الأول( ) الثاني( ) الثالث( ) الرابع( ) الخامس( )

السادس( ) السابع ( ) الثامن( ) الأخير( )

الرقم	الفقرة	نعم	لا
(أ) **حقوق الطفل**			
1.	أعرف بأن الطفل لديه حقوق.		
2.	تنشئة الطفل على حقوقه ضرورة حتميّة.		
3.	تنمية الوعي بحقوق الطفل تساهم بجعلها ثقافة مجتمعية.		
4.	تؤهل حقوق الطفل اندماجهم الفعلي في الحياة.		
5.	كثير من الأطفال لا يعلمون ما هي حقوقهم.		
6.	حقوق الطفل لجميع الأطفال دون تمييز.		
7.	تضمن الحقوق للطفل العيش بكرامة وحرية ورفاهية.		
8.	إعلان حقوق الطفل تحميه من جميع الانتهاكات والأخطار.		
9.	للطفل حق التعبير في رأيه والأخذ به.		
10.	تُحيط اتفاقية (1989) بجميع الحقوق المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية للطفل.		
11.	الأطفال ليسوا بحاجةٍ لاتفاقيات لضمان حقوقهم.		
12.	لا يستطيع الطفل في مجتمعنا التمتّع بجميع حقوقه.		
(ب) **المشاركة**			
13.	المشاركة أحد الحقوق المهمّة للطفل.		
14.	ليس لدي المعرفة الكافية لفهم حق المشاركة.		
15.	المشاركة تعني إعطاء رأي دون الأخذ به.		
16.	مشاركة الطفل وإبداء رأيه محدودة في مجتمعنا.		
17.	بحاجة لفُرص كثيرة لممارسة المشاركة في حياتنا.		
18.	تنمي المشاركة النضج الاجتماعي لدى الطفل.		
19.	لا يؤخذ برأي الطفل.		
20.	تقلل الفجوة بين الكبار والصغار تقلل من أهميّة المشاركة.		
21.	يضعف الخوف والتسلّط من الكبار مشاركتنا.		
22.	أستطيع أن أتّخذ قرارات بنّاءة وهادفة.		
23.	أثق بنفسي وقدراتي.		
24.	يوجد قيمة لرأيي عند أُسرتي.		

الرقم	الفقرة	نعم	لا
.25	يتّخذ والداي عني القرارات.		
.26	تزيد ثقتي بنفسي عند المشاركة في الحوار مع أسرتي.		
.27	تمنحني أسرتي الفرصة الكافية لإبداء رأيي.		
.28	أتحاور قليلاً مع أسرتي		
.29	أشارك أهلي بالحوار فقط.		
.30	لا أستطيع أن أناقش أهلي بكل ما يهمني.		
.31	تشجع المدرسة المشاركة وإبداء الرأي.		
.32	يوجد لرأيي قيمة في المدرسة.		
.33	تمارس الإدارة الأسلوب الديكتاتوري معنا.		
.34	أشارك بجميع الفعاليات والأنشطة.		
.35	تهتم المدرسة فقط بالتحصيل الدراسي.		
.36	الأنشطة اللامنهجية في مدرستي غير فعالة.		
.37	أشعر بالخوف من المشاركة في الأنشطة المدرسية.		
.38	تأخذ المدرسة بمشاركة الأعمال التطوعية.		
.39	لا يوجد تنويع في البرامج والاستراتيجيات تحقق ممارسة المشاركة.		
.40	يتجاهل أهلي رأيي في تخصصي المستقبلي.		
.41	يفرض علي أهلي نوعية أصدقائي في المدرسة.		
.42	أسرتي غير مستعدّة لتستمع لرأيي في مقدار مصروفي اليومي.		
.43	لا تحب أسرتي المشاركة بالنوادي الرياضية.		
.44	أشارك أصدقائي في الرحلات والمخيّمات الكشفية.		
.45	توفر المدرسة الوسائل المختلفة لإبداء رأيي.		
.46	تساعد البرامج التلفزيونية على تقديم نماذج قيّمة.		
.47	يشارك الأطفال في اختيار وإعداد البرامج الإعلامية.		
.48	تنمي البرامج التعرف على أصدقاء جدد ومحاورتهم.		
.49	تنمي البرامج حس المواطنة الصالحة.		
.50	استخدام الديمقراطية الحوار في البرامج.		
.51	تزيد البرامج الإعلامية ثقافتي بحقوقي.		
.52	تشجع الأطفال على إبداء الرأي بكل ثقة.		

الرقم	الفقرة	نعم	لا
53.	تشجيع مشاركة الأطفال في البرامج الإعلامية.		
(ج) الحماية			
54.	الاهتمام بحقوق الطفل يحميه من الاستغلال والأخطار		
55.	كلّما زادت مشاركتي زادت فُرص حمايتي.		
56.	أتعرّض لأخطار ولا أستطيع أن أعبّر عنها.		
57.	المجتمع لا يشجّع الطفل في التعبير عن همومه وطموحاته.		
58.	أحتاج للتعبير عن رأيي.		
59.	لا أعرف أن حقوقي تحميني من الاستغلال.		
60.	كلما زادت مشاركتي في المجتمع أحقق حماية لنفسي.		
61.	حقوقي ملزمة قانونياً لحمايتي.		
62.	أُناقش الآخرين عن مصادر وأسباب مخاوفي.		
63.	الاستهزاء المستمر يقلل من التعبير عن همومي وطموحاتي.		
64.	أحتاج لتوجيه وإرشاد للتعبير عن نفسي.		
65.	تحبطني قلّة الفرص والبرامج للممارسة المشاركة.		
66.	لا أحتاج لحقوق لحماية نفسي.		
67.	الحماية يوفّرها أسرتي.		
68.	لا يوجد تعاون بين المؤسسات ليفعل حق المشاركة.		
69.	المشاركة حق شكلي ينادي به المؤسسات ولا تفعله.		

المعلومات الشخصية

الاسم:ازدهار تركي الضرابعة

التخصص:دكتوراة علماجتماع/علم جريمة

الكلية:علم الاجتماع

سنة التخرج:2015